Aspekte einer Managemententwicklung unter besonderer Berücksichtigung des Berufskollegs des Kreises Kleve in Geldern

Dissertation
zum Erwerb des akademischen Grades Dr. phil.

im Fachbereich Bildungswissenschaften
der Universität Duisburg-Essen
Standort Essen

vorgelegt von

Hans-Josef Ruhland
geboren am 17.Mai 1939 in Krefeld

1. **Gutachter: Prof. Dr. Günter Kutscha**
2. **Gutachter: Prof. Dr. Burkhard Hecht**

Tag der mündlichen Prüfung: 05.06.2007

Motto

„Die Folgen der Französischen und vor allem der industriellen Revolution haben einen geschichtlichen Abschluß gesetzt, der einerseits die entschlossene Absage an Restauration erzwingt, andererseits erst den ebenso entschlossenen Willen ermöglicht, die gültige Tradition Europas in einer neuen Weltepoche nicht preiszugeben“.

Mirgeler, Geschichte Europas, S. X

Inhalt

1. Vorbemerkungen

Die Dynamik des Übergangs zu einer durch Informationstechnik geprägten Zivilisation ist äußerst komplex. Die Herausforderungen der Bildungspolitik wie auch der einzelnen Schule sind in Ansätzen bekannt: neue Technologien wie Mikroelektronik, Biotechnik, Solarenergie, Lichttechnik; die Ökologisierung des Wirtschaftens; die Globalisierung der Wirtschaft; die Individualisierung durch Informationstechnologien und durch den Wertewandel hin zu Selbstentfaltungskonzepten (Klages, 1988), höhere Frauenerwerbstätigkeit, Mitwirkung, Zeitsouveränität etc.; Alterung der Industriegesellschaften durch niedrige Geburtenziffern; schließlich die Zunahme internationaler Wanderungen durch Weltbevölkerungsexplosion, Umwälzungen und Entwicklungsunterschiede. Wolfgang Klauder hat die Mega-Trends einprägsam beschrieben.[1]

Institutionen wie das in Nordrhein-Westfalen neu geschaffene Berufskolleg sollen in dieser Übergangssituation effizient arbeiten. Im Wandel von Bildungsnachfrage und Qualifikationsanforderung verändern sich Führungs- und Qualifikationsstrukturen. Die damit verbundenen neueren organisationstheoretischen Ansätze sind lange an der Schulpraxis vorbeigegangen. Sicherlich hat es Ansätze gegeben, doch erst Ende der 8oer, Anfang der 90er Jahre gewann die Debatte um die Verbesserung der Schulentwicklung an Profil. So muss das Berufskolleg als komplexes System lernen, den Qualitätsansatz breiter und differenzierter zu berücksichtigen als bisher. Es muss lernen, sich als Dienstleistungsunternehmen am Markt zu positionieren. Zunehmender Kostendruck, die wachsende Bedeutung regionaler Zusammenarbeit und der Wettbewerb der Schulen und Schulformen untereinander erfordern Kundenorientierung und Profilbildung. Wachsende Schülerzahlen und knappe öffentliche Kassen zwingen zu stärkerem Ressourcen-Management bei gleichzeitiger Sicherung der Qualität. Und aus Gründen der Motivation geht die Entwicklung dahin, Verantwortung auf die Funktionen und die Funktionsträger zu übertragen.

Die an die Institution Schule gestellten neuen Anforderungen lassen sich aber weder aus der Tradition legitimieren noch länger mit bürokratischen Mitteln meistern. Diffuse Adäquanzbehauptungen müssen beiseite geschoben und durch eine Legitimation ersetzt werden, die den Schülern dient. Der Wandel erzwingt eine Überprüfung der Zielvorstellungen. Die zentrale Frage dieser Arbeit lautet deshalb: Wie ist die Entwicklung des Management- und Qualitätsdenkens in einem Berufskolleg umzusetzen?

Um diese Frage nach Formen des Managements zu beantworten, reicht es weder aus, das Selbstverständnis und das Selbstbewusstsein positiv und unproblematisiert zu demonstrieren, noch die überkommenen Strukturen unlegitimiert zu übernehmen.

[1] Klauder, Wolfgang: Längerfristige Arbeitsmarktprognosen, in: Personal, Heft 4/1993, S.74-77; auch: Klauder, Wolfgang: Ohne Fleiß kein Preis, Zürich 199o – Die umseitige Graphik stellt die sechs Mega-Trends dar, die Wirtschaft und Arbeitsmarkt prägen.

Strukturelle Probleme verlangen strukturelle Lösungen. Zur Legitimation müssen die Prämissen des Handelns und die Problemstellungen immer wieder überprüft, korrigiert und ergänzt werden. Dies führt zu einem methodischen Vorgehen, das letztlich das gesamte vorfindbare System des Berufskollegs unter Qualitätsgesichtspunkten betrachtet und bewertet.

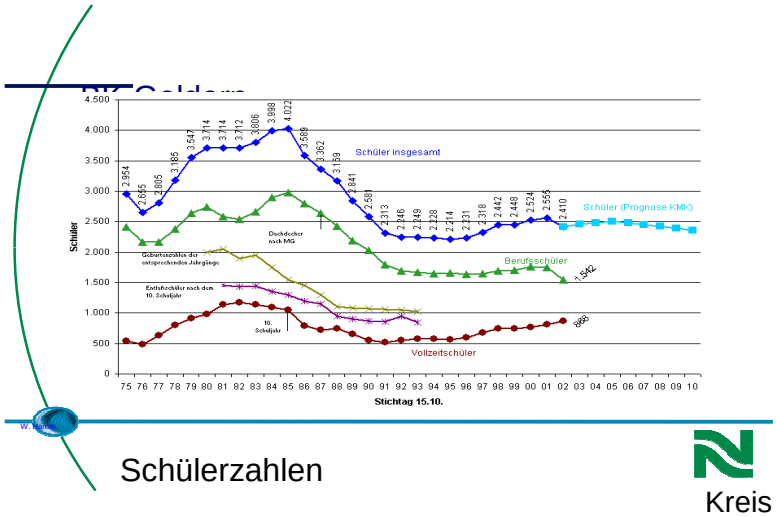
Die neuen Anforderungen werden „hautnah“ spürbar in der Leitung einer Schule. Es interessiert, wie Menschen angesichts der neuen Anforderungen miteinander umgehen, ihre offenen oder versteckten Machtspiele, der Interessenausgleich von Führenden und Geführten, die Schulkultur. Die Zielsetzungen zur Bewältigung des Strukturwandels auf den Arbeitsmärkten, Organisationsentwicklung und Personalwirtschaft, Innovation, Investitions- und Raumplanung sind eng verwoben mit Fragen der (Berufs-) Bildungspolitik und der Strukturierung beruflicher Bildungsgänge. Die Auseinandersetzung mit diesen Fragen trifft die Leitung einer Schule nicht nur bei der Schulentwicklungsplanung, der Schulprogrammgestaltung und der Qualitätsentwicklung. Es ist zugleich die Auseinandersetzung mit einer sich ändernden Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern. Fragen der Deregulierung, der Rückverlagerung von Aufgaben an die einzelne Schule, überlagern diese Auseinandersetzung.

Geleitet von dem Wunsch nach systematischer Durchdringung und nach Verbesserung des Schulmanagements ist dann in mehrjähriger Arbeit in ständigem Kontakt mit der Praxis diese Studie entstanden. Sie ist der Versuch, die Entwicklung neuer Formen des Managements und des Qualitätsgedankens auf der Grundlage der Erfahrungen eines Praktikers wissenschaftlich so aufzuarbeiten, dass daraus für andere Praktiker neue, nützliche Erkenntnisse gefunden werden können. Dabei wird mitberücksichtigt, über welche Kompetenzen ein modernes Management verfügen sollte. Wilhelm Flitner hat diese Art des wissenschaftlichen Denkens als „*reflexion engagée*“ auf den Begriff gebracht: Erziehungswissenschaft als „Reflexion am Standort der Verantwortung des Denkenden“.[2] Dieser Ausdruck charakterisiert ein Selbstverständnis, das dieser Arbeit durchaus zugrunde liegt.

Das Berufskolleg Geldern ist eine „Bündelschule“. Gebündelt zu Abteilungen sind die Fachbereiche Technik, Wirtschaft und Verwaltung, Hauswirtschaft und Landwirtschaft mit insgesamt 39 Bildungsgängen. In der nachfolgenden Graphik sind die Schülerzahlen in der Zeit von 1975 bis 2003 aufgetragen; sie markieren verschiedene Phasen der Entwicklung. Der „Schülerberg“ mit 4022 Schülern in der Spitze im Jahre 1984 und das anschließende „Schülertal“ mit 2046 Schülern im Jahre 1992 zeigen die „Echowirkungen“ der demographischen Entwicklung, bzw. der geburtenstarken Jahrgänge. Die Graphik vermittelt in der ersten Phase den Anstieg

[2] Flitner, Wilhelm: Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft in der Gegenwart, Heidelberg, 4. Auflage, 1966, S. 18

der Schülerzahlen in Verbindung mit dem zur Versorgung der geburtenstarken Jahrgänge notwendigen Ausbau vollzeitschulischer Plätze insbesondere im Berufsgrundschuljahr und in den Berufsfachschulen. Die Zahl der Lehrer stieg entsprechend auf bis zu 136 Planstellen; der Unterricht wurde in sechs verschiedenen Gebäuden (Außenstellen) erteilt.
Es folgt in der zweiten Phase ein starker Rückgang der Schülerzahlen – verschärft durch die Einführung des 10. Schuljahres – mit einer entsprechenden Anpassung der Lehrerzahlen. Genutzt wurde dies Phase zur Modernisierung der Schule durch Fortbildung in den Informations- und Kommunikationstechniken sowie zur Neuordnung z.B. der Metall- und Elektroberufe.



Schülerzahlen

Kreis Kleve

Begleitet war die gesamte Entwicklung durch eine dritte überlagernde Phase des Strukturwandels. Die Zahl der dualen Ausbildungsplätze nimmt langsam aber ständig ab, langsam aber konsequent wächst der Bedarf an Plätzen in Vollzeitschulen. Der Aufbau der Höheren Berufsfachschule Technik und der gymnasialen Oberstufe, Schwerpunkt Maschinentechnik und Elektrotechnik, gehören dazu.
Begeleitet war diese Phase durch Neuordnungsverfahren, entsprechende Bau- und Investitionsmaßnahmen sowie konsequenter Lehrerfortbildung.
Im Jahre 2003 war die Zahl der Vollzeitschüler auf 862 gestiegen, die der Berufsschüler auf 1 542 gefallen. Für den Unterricht der 2 406 Schüler standen ca. 100 Lehrerplanstellen zur Verfügung. Die Dynamik der Veränderungen war eine ständige Herausforderung an die Personalwirtschaft.

Während der Auseinandersetzung mit diesen Fragen war der Verfasser eingebunden in die Verbandsarbeit auf Landes- wie auf Bundesebene. Im Rat der Stadt Krefeld sammelte er Erfahrung mit Fragen der Steuerung von Bildungspolitik. Als Mitglied

der European Secondary Heads Association (ESHA) bekam er einen größeren Überblick über die europäischen Prozesse. Diese Vielfalt der Einbindungen ergab sicherlich wechselnde und manchmal über die Erziehungswissenschaft hinausgehende Aspekte und Sichtweisen.

Krefeld, Dezember 2005

2. Problemstellung, theoretische Grundlagen, methodisches Vorgehen und Aufbau der Arbeit

Problemstellung

Seit den 90er Jahren erleben wir in den Schulen einen Wechsel: weg von der Dominanz der äußeren, hin zur inneren Schulreform, zur Konzentration auf die Handlungsfähigkeit der „Einzel-Schule“ und ihrer Funktionserfüllung. Der Konzeptionswechsel im Schulmanagement ist ein Ansatz, Verantwortung und Managementaufgaben in einem Berufskolleg auf die Funktionen und die Funktionsträger zu verlagern. Für die notwendigen und ständigen organisatorischen und technischen Modernisierungs- und Anpassungsleistungen sollen größere Handlungsspielräume geschaffen werden.

Die dahinterliegende und zu steuernde Grundspannung von „Institution und technischer Zivilisation“ wird im Dialog von Theorie und Praxis zur Frage nach der „inneren Führung“ der Gesellschaft, folglich auch zur Frage der effektiven Führung eines Berufskollegs. Für die Entwicklung eines neuen Qualitätsverständnisses ist die Berücksichtigung der Überlegungen des österreichischen Systemtheoretikers Fritjof Capra hilfreich, der sich seit Ende der 7oer Jahre mit der Frage der Steuerung komplexer Systeme befasst. Der zentrale Bergriff in dem von Capra postulierten komplexen Weltbild der Wirtschafts- und Gesellschaftswissenschaften ist das Modell der lernenden Organisation, ein Begriff der auf dem Weg über die Organisationslehre und die betriebliche Praxis nun Einfluss nimmt auf die Diskussion um Management, die Organisationsentwicklung und die Qualitätssicherung des Berufskollegs.

Die Forschungsansätze der Selbstorganisation beruhen auf der Erkenntnis, dass die Entstehung von Ordnung durch Offenheit der Systeme für Material-, Energie- und auch Informationsflüsse möglich ist. Geschlossene Systementwicklung, der Wechsel von einem Ordnungszustand zum anderen, aktuell die Neugestaltung des Organisationsprozesses im Schulwesen entsteht immer durch Instabilitäten. Das Gleichgewicht in offenen Systemen ist demzufolge immer dynamisch. Deshalb kommt es darauf an, die Prozessabläufe in einem Berufskolleg, die damit verbundenen effektiven Durchlaufzeiten, die Mitarbeitermotivation und die damit verbundenen Kompetenzen zu entwickeln.

Bereits 1971 hatte Hans Heckel seinen Aufsatz „Autonomie, Demokratie und Partizipation in der Schule“[3] mit dem Hinweis eingeleitet, dass „die Diskussion um die inneren Verfassung der einzelnen Schulen wie des Schulwesens insgesamt … unter

[3] Heckel, Hans: Autonomie, Demokratie und Partizipation in der Schule. In: RdJB 1971, S. 429 ff.; zitiert nach Margies, Dieter: Mehr Selbständigkeit durch Autonomie von Schule, Verfassungs- und schulrechtliche Anmerkungen zu einem neuen(?) modischen pädagogischen Leitbegriff. In: Schule heute, 10/93, S. 8 ff.

einer Verwirrung der Begriffe“[4] leide. Doch erst der Beitrag von Roland Glaser „Weniger Staat schafft bessere Schulen - Wider das öffentliche Schulmonopol“[5] markiert den Beginn der Autonomie-Debatte in der Bundesrepublik im engeren Sinne. Seitdem mehrten sich die Stimmen, die für eine vorsichtige Öffnung der Schule zum Markt und die Anwendung marktwirtschaftlicher Steuerungsinstrumente plädierten. Im Land Nordrhein-Westfalen schuf der Kultusminister mit einer Befragung im Mai 1996 einen ersten Überblick über die laufenden Aktivitäten zur kontinuierlichen Verbesserung der Bildungs- und Erziehungsarbeit an berufsbildenden Schulen und Kollegschulen. Inzwischen haben die Schulen ihr erstes Schulprogramm mit dem Ziel erarbeitet, die innere Entwicklung der Berufskollegs voranzutreiben[6]. Ende des Jahres 2005 soll eine zweite Fassung abgeschlossen sein.

Der schwierige Prozess der Gestaltung unserer politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Zukunft verlangt nach Orientierung, Verständnis und Verständigung. Offensichtlich erleben wir verschiedene, gleichzeitig aber zugleich gegensätzlich verlaufende gesellschaftliche Prozesse. Wirtschaftlich geht es um die Wettbewerbsfähigkeit im internationalen Rahmen; politisch um eine kontinentale Stabilitäts- und Friedensordnung, gesellschaftlich um einen tragenden Konsens und persönlich um die Identität der Bürger mit den neuen Rahmenbedingungen.

Die gegenläufigen Prozesse werfen Fragen der Führung, des Managements und der Steuerung auf. In seinem Buch „Wendezeit“ mahnt Fritjof Capra 1986 „eine neue Sicht der Wirklichkeit“ an, und folgert: „ unser Denken, unsere Wahrnehmungsweise und unsere Wertvorstellungen müssen sich grundlegend wandeln. Die Anfänge dieses Wandels, weg von der mechanistischen und hin zur ganzheitlichen Beschreibung der Wirklichkeit, sind bereits überall sichtbar und werden wohl das gegenwärtige Jahrzehnt beherrschen.“[7] Diese Entwicklung hin zur Steuerung größerer Komplexität betrifft auch die Schulen. Die Erkenntnis setzt sich durch, dass gute Schulen, als effiziente Institutionen organisiert, ein Gleichgewicht zwischen Verantwortung und Kontrolle entwickeln, in dem den Gestaltungsspielräumen und der Verantwortung eine große Bedeutung zugemessen wird.

---

[4] ebd., S. 429

[5] Glaser,Roland: Weniger Staat schafft bessere Schulen - Wider das öffentliche Schulmonopol, Frankfurter Allgemeine Zeitung, 14. Januar 1994; In NRW hat die Bildungskommission NRW im Jahre 1995 die Denkschrift „Zukunft der Bildung – Bildung der Zukunft“vorgelegt. Diese Denkschrift war das politische Signal zum Wechsel in der Bildungspolitik des Landes.

[6] Bis zum Jahre 2ooo haben alle Schulen ein Schulprogramm vorgelegt: Vgl. BASS-23 Nr.1 Entwicklung von Schulprogrammen, Rd.Erl. MSW vom 25.o6.97 sowie BASS 14-23 Nr.2 Berichtserstattung der Schulen an die Schulaufsicht über ihre Schulprogrammarbeit Rderl. MSW v. 12.o5.2ooo. Als neuer Termin für die Vorlage des Schulprogramms und eines Berichtes über die Schulprogrammarbeit wurde zunächst der 21.12.2oo4, später der 31.12.2005 festgelegt. Rderl. d.MSW vom 16.o9.2005

[7] Capra, Fritjof: Wendezeit, Bausteine für ein neues Weltbild, Berlin, München, Wien 1985, Einleitung, S. VIII

Der Amerikaner Peter Drucker hat mit seiner Analyse über den Bankrott bürokratisierter Regierungs- und Verwaltungsformen und der Überlegenheit marktkonformer Steuerungsinstrumente den Anstoß für vielfältige Überlegungen gegeben, wie unternehmerisches Denken auf den öffentlichen Sektor übertragen werden kann[8] In Wirtschaft und Verwaltung werden neue Organisationskonzepte entwickelt und umgesetzt. Die Organisation soll flexibler, produktiver und zugleich humaner werden. Es geht um die Erweiterung der Entscheidungs- und Handlungsspielräume. Aus zentral und dirigistisch geführten Organisationen entwickeln sich dezentrale und autonome Einheiten. Die generellen Antworten, sei es Lean Management, Lean Organization, Lean Production oder auch Total Quality Management, werden u.a. auf das Berufskolleg übertragen und führen zu der Forderung, diese hätten sich zu Dienstleistungszentren zu entwickeln.[9] Die Philosophien qualitätsorientierter Unternehmensführung treffen sich bei der Wertschätzung und bei der Entfaltung der Arbeitskraft mit der berufspädagogischen Einschätzung von Arbeit. Für die Menschen bedeutet die größere Handlungsfreiheit zugleich eine Zunahme von Verantwortung. Es entstehen Freiräume zur Selbstorganisation von Subsystemen (Arbeitsgruppe, Fertigungsinsel, Qualitätszirkel). Damit verschieben sich auch Kompetenz- und Machtstrukturen und geben Raum für neue Entwicklungen, die teils als verunsichernd, teils als belastend aber auch als stimulierend erlebt werden. Die Anforderungen an Führungskräfte ändern sich; sie begünstigen partizipatorische Führungsstile. Mit der Autonomieausdehnung einher geht eine Kontrollperfektioniering (Evaluationsverfahren), die unter den Stichworten Controlling, Qualitätsmanagement und Zertifizierung Karriere macht. Im Hintergrund sind Informationssysteme und Organisationskulturen zentrale Steuerungsinstanzen, die ebenso wirksam wie unbemerkt sind.

Die Reorganisation des Berufskollegs zu einem Dienstleistungszentrum verlangt nach einer Systematik und nach einem Ordnungsprinzip. Funktionierende Institutionen sind ein unverzichtbarer Rahmen für eine Gesellschaft. Die Stabilität der Leistungserstellung, der Rechtmäßigkeit und Neutralität beruht auf der Verlässlichkeit der Institutionen und ihrer Regeln. In der Zeit des Übergangs zur Informationsgesellschaft ändert sich offensichtlich das Interesse. Das Interesse konzentriert sich zunehmend auf die Strukturschwächen der Arbeitsmärkte, auf die Erhaltung der ständigen Funktionsbereitschaft und einer flexiblen Handlungsfähigkeit.

Zwar ist in der derzeitigen Bewertung Arbeit nicht mehr das ganze Leben, Beruf nicht mehr Lebensberuf. Doch bleibt die Beziehung zur Persönlichkeit und auch deren

[8] Drucker, Peter: The Age of Discontinuity, New York, 1978
[9] vlbs (Hg.): Berufliche Schulen als Dienstleistungszentren, Krefeld, 1996

Stützung durch das Grundgesetz zu beachten. Jegliche Qualifizierung dient der Berufsausübung. Die durch Artikel 12 GG gewährleisteten Grundrechte dienen allgemein der freien Entfaltung der Persönlichkeit. Sie sind persönlichkeitsbezogen und stehen zugleich in engem Zusammenhang mit dem Sozialstaatsprinzip. Insofern gilt Art. 12 GG „als Manifestation des Prinzips der Freiheitlichkeit".[10] Als „Beruf" gilt jede erlaubte Tätigkeit, die auf Dauer berechnet ist und der Schaffung und der Erhaltung einer Lebensgrundlage dient".[11] Deshalb folge ich der Position von Wolfgang Zapf: „Trotz veränderter Bedingungen und Erscheinungsformen erfüllt die berufliche Arbeit für Individuum und Gesellschaft so viele grundlegende und unverzichtbare Funktionen, dass die Arbeitswelt zu den bedeutendsten Lebensbereichen gezählt werden muß" [12] Ferner bleibt festzustellen: In der Bundesrepublik gibt es nach wie vor einen breiten gesellschaftlichen Konsens zur Beibehaltung des Berufskonzepts.[13]

Die Wohlfahrtsrelevanz der Arbeit wird insbesondere daran sichtbar, wie durch die spezifischen Arbeitsbedingungen und durch die jeweilige Stellung im Arbeitsprozeß Lebenschancen in vielfältiger Weise bestimmt oder doch zumindest vorstrukturiert werden. Handlungsressourcen, Verhaltensweisen und Einstellungen werden durch die Erfahrungen am Arbeitsplatz, den Umgang mit Kollegen, die mit der Arbeit verbundenen Gratifikationen und die Beanspruchung des physischen und psychischen Leistungsvermögens entscheidend determiniert und geprägt. Die in der Arbeitswelt Privilegierten sind auch in allen anderen Rollenzusammenhängen, in der Familie, in der Politik und Freizeit privilegiert, die in der Arbeitswelt Benachteiligten schneiden auch in allen anderen Lebensbereichen schlechter ab. Der beruflichen Tätigkeit - und als Voraussetzung dazu der Berufsausbildung - kommt deshalb für die Lebenschancen insgesamt eine Schlüsselfunktion zu. Leistungs- und Mobilitäts-bereitschaft, Berufserfahrung und Betriebskenntnis prägen das Leistungsprofil und den Erfolg beruflicher Karrieren. Deshalb ist es richtig und wichtig, unser berufliches Handeln in der Institution Berufskolleg unter den neuen Bedingungen zu analysieren und auf machbare Vorschläge hin fortzuentwickeln.

---

[10] Münch, Ingo von: Grundgesetzkommentar, Band 1, München 1981, vgl. Kommentierung zu Art.12 GG, S.473 – 53o, insbesondere S.474 ff.

[11] ebd. S. 474

[12] Zapf, Wolfgang (Hg.): Lebensbedingungen in der Bundesrepublik, Sozialer Wandel und Wohlfahrtsentwicklung, 1977, S. 21o - Dies bestätigen auch die Befunde der Demoskopie: Arbeitnehmer, die mit ihrer Arbeit voll und ganz zufrieden sind, erklären sich 1973 zu 68% als mit ihrem Leben zufrieden; solche, die ihre Arbeit garnicht befriedigt, zu 21 %. zit, nach: Streitbriefe zur Arbeitseinstellung der Deutschen, Noelle-Neumann, Handelsblatt, o4.o7. 83 und o5.o7.83

[13] BIBB (Hg.): Berufliche Bildung – Kontinuität und Innovation, Herausforderungen, Perspektiven und Möglichkeiten beim Start in das nächste Jahrtausend,. Dokumentation des 3. Fachkongresses vom 16.-18. Oktober 1996 in Berlin, Gütersloh 1997; Insbesondere der öffentliche Teil hat den angesprochenen Konsens über das Berufskonzept nochmals eindrucksvoll bestätigt.

Theoretische Grundlagen

Hansjürgen Daheim hat seine Arbeit „Der Beruf in der modernen Gesellschaft“ 1967 in der Absicht vorgelegt, „Grundlagen einer Theorie beruflichen Handelns zu skizzieren“[14] Daheim knüpft an den umfassenden Bezugsrahmen zur Beschreibung und Erklärung beruflichen Handelns in den Arbeiten von Talcott Parsons und Neil J. Smelser[15] an. Im Sinne eines theoretischen Modells entwickelt er daraus von der Arbeitsteilung her einen Bezugsrahmen. Dieser Ansatz erlaubt einerseits die Beschreibung der Komplexität des Berufskollegs, andererseits die Zuordnung der schulprogrammatischen Entwicklung der Qualität des Berufskollegs und drittens offenbar auch Aussagen über die Steuerung der Entwicklung, wie sie heute als „neue Steuerungsmodelle“ im Zusammenhang mit der Modernisierung der öffentlichen Verwaltung diskutiert werden. Zugleich ist es ebenso nützlich wie reizvoll, den Bezugsrahmen für die Umsetzung des am 2o.11.97 vom Landtag NW verabschiedeten Berufskolleggesetzes[16] zu verwenden und darüber hinaus die wesentlichen Elemente der Norm ISO 9oo4 als Leitfaden für den Aufbau eines Qualitätsmanagements einzusetzen. Auf diese Weise wird beschrieben, in welcher Weise das Subsystem „Berufskolleg“ mit Elementen der Umwelt in Wechselwirkung steht. Über die Faktoren der Struktur, die sozialen Beziehungen und die wechselseitigen Abhängigkeiten lassen sich auf diese Weise eine Reihe von Bedingungen, Regeln bzw. Gesetzmäßigkeiten ermitteln.

Für die Einschätzung der Handlungsfähigkeit kann das Berufskolleg als Sozialsystem[17] betrachtet werden, das einerseits abgegrenzt ist gegenüber der "Umgebung", die aus anderen Sozialsystemen besteht, andererseits aber "offen". Abgegrenzt heißt: das Berufskolleg ist von der Umgebung zu unterscheiden. Offenheit bedeutet: es bestehen Austauschbeziehungen mit dieser Umgebung. Die Umgebung präsentiert sich dem Berufskolleg in vier Teilmärkten. Die „Märkte“ sind

---

[14] Daheim, Hansjürgen: Der Beruf in der modernen Gesellschaft, Versuch einer soziologischen Theorie, Köln, Berlin, 1967, 2. Aufl. 197o, S. 14; Die Untersuchung von Renate Künzel, Der Werbefachmann, Eine empirische Studie zur Entwicklung neuer Berufspositionen, Stuttgart 197o, ist die erste Arbeit, die den berufsspezifischen Ansatz von Daheim als Ausgangspunkt nimmt und durch die Verbindung mit einer gesellschaftlichen Analyse weiterentwickelt.

[15] Parsons, Talcott: Essays in Sociological Theory, Glencoe 1954, S. 386 ff; Ders.: An Outline on the Social System, in: T.Parsons, E. Shils, K.D. Naegele und J.R.Pitts (Hg.): Theories of Society, Bd.1, New York 1991; ferner: Pasons, T. und Neil J. Smelser: Economy and Society,, Glencoe 1956

[16] KM NW: Gesetz zur Änderung des Schulverwaltungsgesetzes (Berufskolleggesetz, Drs. 12/1998) vom 2o.11.97 - Das Gesetz tritt am 1. August 1998 in Kraft. Mit dem Inkrafttreten führen alle öffentlichen und als Ersatzschulen genehmigten privaten berufsbildenden Schulen und Kollegschulen die Bezeichnung Berufskolleg. Die bisherigen Bildungsgänge werden nach Maßgabe der Ausbildungs- und Prüfungsordnung in einem gestuften Übergangszeitraum in Bildungsgänge nach § 4 e SchVG umgewandelt. Die Umwandlung soll fünf Jahre nach Inkrafttreten des Gesetzes angeschlossen sein. Bis dahin gelten die für die bisherigen Bildungsgänge erlassenen Ausbildungs- und Prüfungsordnungen weiter. (Art.2)

[17] Nach dem in Art. 20 Abs. 1 und Art. 28 Abs. 1 des Grundgesetzes festgelegten Sozialstaatsprinzip hat der Staat ein leistungsfähiges öffentliches Schulwesen (Berufskolleg) zu gewährleisten.

ihrerseits Aspekte größerer Umweltsysteme, deren wechselnde Anforderungen die Organisation bewältigen muss. Das Geflecht der in der Institution handelnden Menschen (Akteure) ist deshalb im Zusammenhang mit den sie umgebenden Teilmärkten zu betrachten. Um in den Austauschbeziehungen ein Gleichgewicht zwischen Leistung und Gegenleistung zu behaupten und damit ein Machtgefälle zuungunsten des Sozialsystems zu verhindern, müssen vom Berufskolleg vier "Probleme" gelöst werden. Für die Problemlösung können die vier „Teilmärkte“ zunächst als Marketingbereiche interpretiert und folgend in ein Corporate-Identity-Konzept eingefügt werden:

(1) Das Problem der Zielorientierung oder der Politik. Die Gesellschaft der Bundesrepublik ist (erwerbs-) arbeitszentriert organisiert. Die Arbeit ist berufsförmig strukturiert. Es ist deshalb das vorrangige Ziel, die Jugendlichen über den Beruf in die Gesellschaft zu integrieren. Für die Vermittlung der Jugendlichen in die Arbeitsmärkte (Distributions-Politik) sind die branchenspezifischen Arbeitsmarktstrukturen und die dort zuständigen Kooperationspartner zu beteiligen. Es sind Ziele gemeinsamen Handelns in bezug auf die Umgebung zu formulieren, in eine Rangordnung zu bringen und in ein System sozialer Positionen als Erwartung eines bestimmten Beitrages zu organisieren. Es sind ferner die Positionen mit Personal und Mitteln auszustatten.

(2) Das Problem der Anpassung oder der Wirtschaft. Dazu vermittelt das Berufskolleg „eine umfassende berufliche, gesellschaftliche und personale Handlungskompetenz und bereitet ... auf lebenslanges Lernen vor. Das Berufskolleg führt ... zu einer beruflichen Qualifizierung und ermöglicht den Erwerb der allgemeinen Abschlüsse der Sekundarstufe II. Die Abschlüsse der Sekundarstufe I können nachgeholt werden.“[18] Es sind die Mittel (Güter und Dienste), die für die Erreichung einer Vielzahl von Zielen geeignet sind, bereitzustellen und entsprechend der Rangordnung der Ziele zu organisieren.

Diese beiden Probleme betreffen die Beziehung zwischen Sozialsystem und Umgebung. Die Gestaltung der marketingpolitischen und später Corpotate-Identity-Konzeption bedarf einer langfristigen Planung und einer fundierten Vorbereitung. Die beiden weiteren Probleme betreffen die Erhaltung der Handlungsfähigkeit des Sozialsystems gegenüber der Umgebung:

(3) Das Problem der "Integration" oder "Kontrolle". Der Beruf ist das zentrale ordnungstiftende Moment in unserer Gesellschaft. Es ist Sicherheits-, Stabilitäts- und Integrationselement. Deshalb ist das erforderliche Minimum an Solidarität zwischen

[18] KM NW: VO über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (APO-BK), Stand: 2.1o.97, dort: § 1 Bildungsziel des Berufskollegs

den Akteuren zu sichern und ihr Beitrag zur Erreichung der Systemziele durch positive und negative Sanktionen zu kontrollieren.

(4) Das Problem der "Erhaltung der normativen Struktur und der Spannungsbewältigung" oder der "Motivation". Berufsbildungspolitik ist immer auch ein Bemühen um die soziale Ordnung und um die Integration der Jugendlichen in die Gesellschaft. Deshalb muss Vorsorge getroffen werden, dass sich die wechselseitigen Erwartungen der Akteure nicht unkontrolliert ändern, dass sich neu hinzukommende Akteure die Rollenerwartungen zu Eigen machen, und dass die Spannungen zwischen individuellen Orientierungen und Rollenerwartungen bewältigt werden, so dass die Motivation der Akteure erhalten bleibt.

Aus dieser funktionellen Differenzierung des Sozialsystems ergibt sich die strukturelle: Das Berufskolleg gliedert sich demnach in eine Vielzahl von Status oder Positionen. Von jedem, der eine dieser Positionen besetzt, wird ein Beitrag zur Lösung eines der verschiedenen funktionellen Probleme erwartet. Alle an einem Berufskolleg Tätigen, nicht nur die Lehrer, bilden ein Subsystem, das seinerseits im gleichen Sinne Sozialsystem ist wie das umfassendere Gesellschaftssystem.

Jedes der vier erwähnten Teilsysteme hat nun ein Wertmuster, das die Beiträge zur Lösung des entsprechenden Problems definiert und legitimiert. Für den Zweck dieser Arbeit genügt es, wenn wir vor allem das Wertmuster der „Leistung in universellem Rahmen“ deutlich machen. „Universalismus“ bedeutet für das Berufskolleg, dass es in den gesellschaftlichen Zusammenhang gestellt wird und z.B. soziale Positionen, Mittel und Sanktionen nur nach Maßgabe allgemeiner Regeln, nicht aber aufgrund von besonderen (partikulären) Beziehungen zugewiesen werden. Diese allgemeinen Regeln beziehen sich auf die Leistung, nicht auf die Eigenschaften von Akteuren und anderen Objekten. Im Unterschied zu dem Wertmuster „Eigenschaften in universellem Rahmen“ sind allgemein anerkannte Eigenschaften der Individuen wie Konfession, ethnische und soziale Herkunft, für die Zuweisung von Positionen ohne Bedeutung. Im Unterschied zu dem Wertmuster „Leistung im parikulären Rahmen“ spielt das Ziel, für das die Leistung instrumental ist, nur eine untergeordnete Rolle: Leistung schlechthin wird positiv bewertet. Da ein einziges überragendes Systemziel fehlt, ergibt sich ein Pluralismus der Ziele, die verfolgt werden. Diesen Tatbestand bezeichnet Parsons auch als „Individualismus. Die Kombination von Universalismus und Leistung bedeutet, dass die Akteure ermuntert werden, immer neue Ziele anzustreben und die Effizienz des technischen Vollzuges immer weiter zu vervollkommnen. Dieses Wertmuster bringt eine Tendenz zum Wandel sozialer und kultureller Strukturen mit sich. Es steht damit im Gegensatz zu dem Wertmuster „Eigenschaften in partikulärem Rahmen“, das die Eigenschaften von Akteuren und anderen Objekten betont und sie ausschließlich auf die jeweils gegebenen sozialen

Strukturen bezieht. Damit ist die Tradierung von sozialen und kulturellen Partikularismen die charakteristische Auswirkung dieses Wertmusters.[19]

Bezüglich der vier Probleme und der vier Teilsysteme wird nun unterstellt, dass das Systemproblem bzw. das Teilsystem den ersten Rang einnimmt, das das „dominante“ Wertmuster am nachhaltigsten institutionalisiert. Das Wertmuster „Leistung in universellem Rahmen“ ist also zumindest kurzfristig ein Datum und eine Determinante für den Rang der Probleme und Teilsysteme. Die andere Rangdeterminante wird von den konkreten Bedingungen gebildet, die die Umgebung für die Gestaltung des Sozialsystems setzt.

Recht früh hatte in diesem Zusammenhang Emile Durkheim[20] den individual-psychologischen Konzepten seiner Zeit und deren statischem, meist durch "Anlage" erklärtem Persönlichkeitsbild in seinen Arbeiten implizit das dynamische Konzept einer durch das "soziale Milieu", d.h. durch die aus Personen, kulturellen und materiellen Objekten bestehende Umgebung geprägten Persönlichkeit gegenüber-gestellt. Damit nimmt Durkheim ein Menschenbild vorweg, das heute - im Anschluß an die Psychoanalyse - mit dem Begriff der "sozial-kulturellen Person" und dem Konzept der "Internalisierung", d.h. der Übernahme der sozialen Werte und Normen durch das Individuum, den Sozialwissenschaften zugrunde liegt. Seither bemüht sich insbesondere die Sozialpsychologie die "Sozialisierung" des Menschen, d.h. den Aufbau der "sozial-kulturellen Persönlichkeit"[21] von der frühen Kindheit an, besonders in der Verknüpfung zur Struktur der Familiensituation, zu erfassen und zu erklären.[22]

Um die komplexen Zusammenhänge der Sozialisation und Qualifizierung zwischen Personen, sozialen Beziehungen, Strukturen und Systemen besser erfassen zu können, hat Ralf Dahrendorf im "Homo Sociologicus" (1958), an die amerikanische Soziologie anknüpfend, einen Katalog rollentheoretischer Begriffe vorgelegt. Kurt Lüscher (1968) hat später die Ansätze der Amerikaner Merton und Gross (1957) aufgegriffen und sie um den Begriff des Positionskerns erweitert. Er gelangt so zu einer Umschreibung des Berufs in Begriffen und mit Instrumenten der Rollenanalyse. "Die Einführung in einen Beruf wird auf diese Art zum Erlernen einer sozialen Position vom Typus Beruf. Berufliche Sozialisation bedeutet Rollenlernen.

---

[19] Daheim, H.: a.a.O., S. 16 ff.

[20] vgl. Durkheim, Emile: Die Regeln der soziologischen Methode. In neuer Übersetzung herausgegeben und eingeleitet von Rene König, Neuwied 1961, S.112. Durkheim formuliert die Grundregel: "Die bestimmende Ursache eines soziologischen Tatbestandes muß in den sozialen Phänomenen, die ihm zeitlich vorangehen, und nicht in den Zuständen des individuellen Bewußtseins gesucht werden."(ebd. S.193)

[21] vgl. hierzu Rene König,(Hg.) Soziologie, Das Fischer Lexikon Nr. 1o, umgearbeitete und erweiterte Neuausgabe, Frankfurt 1967, S. 241 ff.

[22] vgl. in diesem Zusammenhang auch Talcott Parsons u.a., Family, Socialization and Interaction Process, Glencoe/III, 1955

Gegenüber der Kindheitssozialisation ist dieser Prozeß durch strenge Ausrichtung auf ein Ziel gekennzeichnet. Als Lernprozess charakterisiert er sich in dem Umstand, dass komplexe Handlungsorientierungen zu erwerben sind."[23] Dieser Ansatz erfährt durch Renate Künzel[24] in Verbindung mit einer gesellschaftlichen Analyse neue Erkenntnisse für die Diskussion um das Konzept des professionellen Handelns.

Deutlich wird, dass der Prozess der Entwicklung menschlicher Denk-, Einstellungs- und Handlungsweisen innerhalb eines spezifischen Umfeldes gesellschaftlicher Bedingungen nicht nur der Aneignung funktionalen Wissens dient. Zugleich erfolgt auch die Zuschreibung eines sozialen Status durch den Einsatz von Selektions-mechanismen, die Zuweisung von Identitätschancen und die materielle Sicherung durch Verdienstchancen.

Von der Annahme des Bestehens einer zielgerichteten motivationalen Tendenz, d.h. einer Energie die auf die Herabsetzung der Spannung gerichtet ist, gehen nicht nur die modernen kybernetischen Lerntheorien (Prinzip der Homeostase) aus; sie war schon in der klassischen Philosophie, im Hedonismus, Ausgangspunkt aller Überlegungen über die Natur des Menschen; sie entspricht ferner dem "Lustprinzip" bei Sigmund Freund, dem "Effektgesetz" des Psychologen Edward Thorndike, der als Begründer der Tierpsychologie gilt, und schließlich auch dem Gleichgewichtsprinzip ("equilibrium" oder "boundery-maintainance") in der modernen strukturell-funktionalen Theorie.

Die Auseinandersetzung mit der Systemtheorie führt Jürgen Habermas[25] dazu, sein Augenmerk nicht mehr auf Bewusstseinsprozesse des einzelnen zu richten, sondern auf die kommunikativen Prozesse, die überhaupt erst dazu führen, dass der einzelne über sich und die Gesellschaft nachdenkt. Seine Kernfrage: Wie entsteht Vernunft?

Durch „kommunikatives Handeln“ kann sich, so Habermas, ein Ausgleich herstellen lassen zwischen den ihrem gesellschaftlichen Umfeld eingebundenen Individuen und den Rahmenbedingungen der Gesellschaft. Die „Theorie des kommunikativen Handelns“ soll der Erklärung dienen, wie es einerseits zu aktuellen Konflikten an den Reibungsflächen zwischen den funktionalen Imperativen planender Verwaltung, des ökonomischen Wachstums und des technischen Fortschritts kommt, andererseits wie neue Formen des Zusammenlebens in der Gesellschaft entwickelt werden können. Als human erscheinen vor allem Expressivität, Selbsttätigkeit und Solidarität.

Die behandelten Themen der Kompetenzentwicklung, der Struktur des Berufskollegs und der technischen Vernetzung sind sozusagen die gesellschaftlichen „Imperative“,

---

[23] Lüscher, Kurt: Der Prozeß der beruflichen Sozialisation, Stuttgart, 1968, S. 1

[24] Künzel, Renate: Der Werbefachmann, Eine empirische Studie zur Entstehung neuer Berufspositionen, Stuttgart 1970

[25] Habermas, Jürgen: Die Theorie des kommunikativen Handelns, Frankfurt 1981

die interne Kommunikation, die Formen der Kooperation der Lernorte in einer pluralistischen Umwelt, die Behandlung der Steuerungsprobleme eher Versuche Antworten zu finden.

Regionale Infrastruktur

Wie in diesem Zusammenhang zu zeigen und zu belegen sein wird, bieten die Berufsbildenden Schulen, ab 1998 das Berufskolleg des Kreises Kleve in Geldern ein auf den Südkreis abgestimmtes, zum Teil unvollständiges aber durchaus entwicklungsfähiges Angebot beruflicher Bildungsgänge an.
Schulentwicklungsplanung ist nach den Richtlinien des Kultusministers eine allgemeine kommunale Entwicklungsplanung, die insbesondere die Finanzplanung zu berücksichtigen hat. In diesem Sinne ist sie als Einzelplanung mit den anderen Planungen in bezug auf Zielorientierung, auf räumliche, zeitliche und finanzielle Auswirkungen abzustimmen. Für einen Schulträger, in unserem Falle den Kreis Kleve, ist das Berufsbildungssystem ein Teil der institutionellen und materiellen sozialen Infrastruktur.[26]

Für das Mittelzentrum Geldern ist das Berufskolleg Teil eines hochdifferenzierten Dienstleistungsangebots. Räumlich, wirtschaftlich und kulturell liegt der Kreis in Randlage zu den Oberzentren Krefeld und Duisburg. Die nord-südlich verlaufende Rheinschiene und das Ost-West-Entwicklungsband mit dem Schnittpunkt im Raum Düsseldorf markieren das räumliche Grundgerüst. Auf diesen Bändern wickelt sich der innerregionale und großräumige Leistungsaustausch ab. Beide Bänder sind die Aktivitäts- und Entwicklungszonen für die angrenzenden Bereiche und tragen die Verknüpfungen mit den benachbarten großen Wirtschaftsräumen.

---

[26] Becker, Norbert: Ehemalige Kreisstadt nach wie vor attraktiv, In: Niederrheinkammer, August 1983, S. 418-422 – Der Begriff Infrastruktur stammt vom englischen Wort „infrastructure“ und ist ein zunächst in der Militärsprache der NATO verwendeter Begriff für Kasernen, Flughäfen, Tankstellen, Benzinleitungen von Häfen zu den Einsatzgebieten, im weitesten Sinne auch Strassen, Brücken, Eisenbahnen und Fernmeldeeinrichtungen.
Im zivilen Bereich ist er ein Sammelbegriff für Wirtschaftsordnung, rechtliche Ordnung, Entwicklung der sozialen Sicherung, von Bildung und Wissenschaft, Raumordnung, Verkehrserschließung u.ä. Als Unterbegriff werden dann die institutionelle Infrastruktur (gesellschaftliche Normen, Einrichtungen und Verfahrensweisen), die materielle Infrastruktur (Verkehr, Energieversorgung, Nachrichtenübermittlung, Gebäude und Einrichtungen der staatlichen Verwaltung, des Erziehungs-, Gesundheits- und Fürsorgewesens) sowie die personale Infrastruktur (Fähigkeiten, die es dem einzelnen ermöglichen, Aufgaben in einem arbeitsteiligen Wirtschaftsprozess zu übernehmen) genannt, eine Abgrenzung, die, die an den Begriffsinhalt der Gesellschaftspolitik anlehnt. Im engeren Sinne bildet die technische und soziale Infrastruktur die Gesamtheit der staatlichen und privaten Einrichtungen, die für eine ausreichende Daseinsvorsorge und die wirtschaftliche Entwicklung eines Raumes erforderlich sind. (vgl. Brockhaus Enzyklopädie)

In einer europäischen Raumordnung und aus historischem Selbstverständnis ist der Niederrhein Brücke zwischen den umliegenden großen Wirtschaftsräumen, der Randstadt Holland mit den vier Großstädten Amsterdam, Rotterdam, Den Haag und Utrecht im Nordwesten und der Rhein-Ruhr-Aglomeration im Südosten. Waren es bisher gewachsene sozio-kulturelle Gemeinsamkeiten, so werden es in Zukunft insbesondere wirtschaftliche Ergänzungsmöglichkeiten sein, die die Bewohner dieser Region einander näher bringen werden.

Während im Bereich der Bänder eine vorteilhafte Mischung aus flexibler mittelständischer Betriebsstruktur, hoher Arbeitsmarkt- und Flächenkapazität als Voraussetzung für eine hohe Standortqualität vorliegt, tritt die wirtschaftsstrukturelle Vielfalt im Kreis dagegen zurück. Die regionalen Wirtschaftsindikatoren wie Wertschöpfung, Einkommen und Arbeitslosigkeit zeigen, dass in diesem Grenzraum ungünstigere Werte als in den Niederlanden oder Nordrhein-Westfalen vorliegen. Die ausgewählten Schlüsselindikatoren belegen, dass aus europäischer Sicht dringender Handlungsbedarf zur Stärkung der regionalen Wirtschaftskraft und zur Bekämpfung der Arbeitslosigkeit in den Regionen Rhein-Waal und Rhein-Maas-Nord besteht.[27]

Die Wirtschaftsstruktur des Kreises ist stark auf die Nahrungs- und Genussmittelindustrie und auf Betriebe der Lederverarbeitung ausgerichtet. In diesen Bereichen sind rd. 4o% der Gesamtbeschäftigten tätig. Daneben sind Betriebe der Textilverarbeitung, des graphischen Gewerbes, der chemischen Industrie und Spezialbetriebe des Fahrzeug-, Behälter- und Apparatebaus vertreten. Dennoch ist der Kreis überwiegend landwirtschaftlich strukturiert, mit einer Dominanz von Zucht- und Anbaubetrieben im nördlichen sowie Edelgemüse- und Blumenanbau im südlichen Teil. Der Raum ist aufgrund historischer Gegebenheiten monostrukturiert und unterstrukturiert. Das bedeutet hohe Konjunkturanfälligkeit und einseitige Qualifikationsstruktur der Arbeitskräfte und führt langfristig dazu, dass das Wachstumspotential nicht ausgeschöpft wird.

Aufgrund der absehbaren Erwerbspersonenentwicklung droht, wie die Prognos- und Wibera-Untersuchungen ebenso wie die Unterlagen zur Landesentwicklungsplanung ausweisen, dem Kreis -weniger im Süden mehr im Norden - in den kommenden Jahren ein Arbeitsplatzdefizit.[28]

---

[27] Vgl. ILS, Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung des Landes NW, Dortmund, Grenzüberschreitendes Etwicklungs- und Handlungskonzept für die Region Rhein – Waal. Mit Vertrag vom 15. April 1988 haben die Europäische Wirtschaftsgemeinschaft, die Provinz Gelderland und der Regierungspräsident Düsseldorf dieses Entwicklungs- und Handlungskonzept in Auftrag gegeben.

[28] Im Kreis Viersen und im linksrheinischeen Teil des Kreises Kleve fehlen kurzfristig 6 000 Arbeitsplätze, langfristig sind rd. 28 000 Arbeitsplätze zu schaffen. H. Afheldt: Rheinland 1990 – Chancen und Grenzen der Entwicklung einer Region, Vortrag am 29. Januar 1970 vor der Landesplanungsgesellschaft Rheinland (Manuskript): ders.: Entwicklungsperspektiven für den linken Niederrhein – Möglichkeiten einer abgestimmten

Die Aufnahme der Arbeitsmarktregionen Wesel/Moers und Kleve/Emmerich in die Liste der Fördergebiete der Gemeinschaftsaufgabe "Verbesserung der regionalen Wirtschaftsstruktur" belegt diese Entwicklung.[29]

Methodisches Vorgehen

Der Begriff Qualität wird derzeit stark strapaziert und unterschiedlich verwendet. Die Interpretation reicht von einer ausschließlichen Produktüberprüfung bis hin zum idealen Qualitätsgedanken, dem Total Quality Management (TQM). Wie immer die Philosophie einer qualitätsorientierten Unternehmensführung oder auch eines Schulprogramms mit ihrer nach außen und nach innen gelebten Qualitätskultur auch auf die Schule übertragbar sein mag, ohne eine systematische Vorgehensweise lassen sich die Kundenanforderungen und Kundenerwartungen nicht erfüllen.[30] Im Leitfaden für Dienstleistungen wird betont: „Die Erzeugung und Aufrechterhaltung (zufriedenstellender) Qualität in einer Organisation hängt von einer systematischen Hinwendung zu einem Qualitätsmanagement ab, dessen Aufgabe es ist, sicherzustellen, dass die Erfordernisse des Kunden verstanden und erfüllt werden.“[31] Qualitätsmanagementsysteme können einen dauerhaften Beitrag liefern, um Arbeitsprozesse kontinuierlich zu verbessern, effektiver zu gestalten und die Dienstleistung „Qualifikation“ permanent an die Kundenerfordernisse anzupassen. Wie zu zeigen sein wird, bietet der Qualitätskreis dafür eine konsequente methodische Grundlage, die die erbrachten Dienstleistungen durch Rückmeldung überprüfbar macht und zu einer systematischen Verbesserung des Systems führt.

Politik, Vortrag am 08. April 1978 in Altenberg (Manuskript); vgl. auch LT.Drs. 9/4199, Arbeitsmarktentwicklung am Niederrhein vom 01.04.1985

[29] Der Bund-Länder-Planungsausschuss der Gemeinschaftsaufgabe „Verbeserung der regionalen Wirtschaftsstruktur“ hat am 25. Januar 1991 Eckwerte für die Neuabgrenzung der Fördergebiete der Gemeinschaftsaufgabe in den alten Ländern sowie einen neuen Schlüssel für die Aufteilung der Bund-Länder-Mittel auf die alten Länder beschlosen. Indikatoren sind 1. der Arbeitskräftereservequotient, 2 die durchschnittliche Arbeitslosenquote, 3. die Bruttolohn- und Gehaltssumme je Arbeiter, 4. das Bruttoinlandprodukt pro Kopf der Bevölkerung, 5. der Infrastrukturindikator.

[30] Fuchs, Willi: Qualitätsmanagementsysteme nach DIN EN ISO 9000 – 9004, In: BbSch 46 (1994) 12, S. 395 – 399; vgl. auch: Hilgermann, Norbert, Laufenberg, Hans, Pfeifer, Thilo u.a.: Qualitätsmanagement. Ein Konzept zur Verbesserung der Bildungs- und Erziehungsprozesse in Berufsbildenden Schulen, BbSch 49 (1997) 1, S. 8 – 11

[31] Deutsche Norm: Qualitätsmanagement und Elemente eines Qualitätssicherungssystems, Leitfaden für Dienstleistungen, DIN/ISO 9004, Teil 2, S. 5; Der Wunsch nach einer Vereinheitlichung von Qualitätssystemen, sowohl im nationalen wie im internationalen Rahmen, führten in der ISO zu den Normungsaktivitäten an der 90er Reihe. Im Herbst 1985 wurden die Entwürfe in die Norm ISO 9000-9004 überführt. Dieses Normenwerk wurde dann im Herbst 1987 als DIN ISO 9000-9004 in das deutsche und im Dezember 1987 in das europäische Normenwerk EN 9000-9004 überführt. Im August 1994 erfolgt eine Zusammenfassung zur Norm DIN EN ISO 9000-9004. Um der Tatsache gerecht zu werden, dass Qualitätssicherung heute eine Managementaufgabe ist, wird die Bezeichnung Qualitätsmanagementsystem eingeführt.

Aus der Perspektive der Bewältigung der Informationsgesellschaft folgt die Systematik des Vorgehens zu einem Informationsmanagement. Konkret bedeutet dies für das Berufskolleg dreierlei: (1) Die interne Vernetzung wird zunächst auf der Ebene der Schulverwaltung (Verwaltungsvernetzung) umgesetzt. Ihr Kern ist eine Systematisierungsleistung. Ausgehend von dem jährlich fortzuschreibenden Organisationsplan (Stand: 02.10.2002), der die Aufgaben horizontal nach Abteilungen, vertikal nach Aufgabenfeldern gliedert und auch die strategischen Perspektiven der Schulentwicklung enthält, müssen die Aktenordnung und die Ordnung auf den Rechnern aufeinander bezogen werden und im Sinne des Axial-Prinzips von Bell zu einem System entwickelt werden. Dazu gehört die technisch-organisatorische Ausstattung der Schulen mit Verwaltungsrechnern und der Einsatz des Schulverwaltungsprogramms IBIS[32]. Die Bereitstellung einer Datenbank mit einem für alle zugänglichem Archiv ist nach wie vor Teil des Entwicklungsprogramms des KRZN. Parallel zu dieser technologisch-organisatorischen Entwicklung verlief die Debatte um eine größere Gestaltungsfreiheit und um eine breiter angelegte Selbständigkeit der Einzelschule mit einer Budgetierung der Haushaltsmittel durch den Schulträger und der Organisationsreform in der Kreisverwaltung im Sinne neuer Steuerungsmodelle. Steuerungsfragen traten ins Zentrum der Überlegungen.
(2) Der Anschluss an externe Netze begann mit der Teilnahme an dem Internet-Projekt "NRW-Schulen ans Netz - Verständigung weltweit"[33]. Zuvor waren Räume mit Einzelplatzrechnern ausgestattet worden. Verschiedene Räume waren bereits als Inseln vernetzt. Der Durchbruch zur Entwicklung eines Intranet erfolgte mit einem Anbau im Jahre 1998. In zwei Bauabschnitten wurde das Netz in allen Räumen der Schule installiert. Die Betreuung und Entwicklung übernahm ein Projektteam. Die Mitglieder des Projektteams waren verpflichtet, Fortbildungsveranstaltungen zum Thema wahrzunehmen, über ihre Projekterfahrungen regelmäßig zu berichten und an der Projektauswertung teilzunehmen.
(3) Multimedia-Anwendungen, der dritte konkrete Schritt, die Verzahnung bereits bekannter Techniken aus Texten, Bildern, Videos und Tönen, stehen (2002) noch in den Anfängen. Erste Projekte, die die Recherche-Leistung über das Internet verdeutlichen, sind durchgeführt worden. Entscheidungen über für das Berufskolleg sinnvolle Mittel und Wege der Informationsbeschaffung stehen noch aus. Offenbar ist aber im Sinne eines Domänen-Konzepts festzulegen, welche Mitarbeiter Zugang zu welchen Informationen bekommen. Ebenso steht eine Kosten-Nutzen-Rechnung noch aus.

[32] D.h. betriebswirtschaftliches know-how mußte mit PC-Anwenderwissen verbunden werden.
[33] Ewald, Hans-Joachim: Projektbüro "NRW-Schulen ans Netz - Verständigung weltweit"; die Bestätigung der Teilnahme erfogte am 28.Juni 1996

Aufbau der Arbeit

Für die Sicherung des Überblicks und die ständige Bewertung der Einzelmaßnahmen zur Analyse und zur Verbesserung der Dienstleistungsqualität des Berufskollegs hat sich die „Pinnwand“ des Schulleiters in Verbindung mit der jährlichen Haushaltplanung und der auf fünf Jahre angelegten mittelfristigen Finanzplanung als Informationssystem als zweckmäßig und zielführend erwiesen. Die Schulleitung konnte unterstützt durch die erweiterte Schulleitung und durch die jeweils beauftragten Kolleginnen und Kollegen alle Daten sammeln, systematisieren und Ziele definieren. Sie konnte zugleich die Verantwortlichkeit für einzelne Maßnahmen festgelegen und sie mit Personal und Mitteln ausstatten; zugleich konnte die Struktur der Zuständigkeiten im Organisationsplan festgeschrieben und im Sinne einer Personalentwicklung verbessert werden.

Im Beobachtungszeitraum erwies sich das zielgerichtete, disziplinierte und geplante Vorgehen, an dem alle Interessierten beteiligt waren, als wirksamer, effektiver und zugleich dynamischer Prozess. Es entstand ein transparentes Steuerungskonzept. Mit diesem Konzept konnten Unzulänglichkeiten in den Arbeitsabläufen überwunden und die Wirksamkeit der Dienstleistungsqualität verbessert werden. Das in diesem Zusammenhang zu entwickelnde Schulprogramm soll nicht nur der Verbesserung des Unterrichts gelten, sondern sowohl kurzfristige als auch mittelfristige Maßnahmen zur Qualitätssicherung der Gesamtleistung des Berufskollegs einschließen.

Das dazu angewandte System zur Verbesserung der Qualität empfiehlt vier grundlegende Prozesse sowie die permanente Rückmeldung von Daten an das operative Management (= erweiterte Schulleitung): den Marketingprozess, den Designprozess, den Prozess des Erbringens der Dienstleistung sowie die Analyse und Verbesserung der Dienstleistung.

Zunächst ist es die Verantwortung des Marketing, den Bedarf und die Nachfrage, die Anforderungen und die Erwartungen der Kunden an das Berufskollegs in seinem regionalen Umfeld zu ermitteln. So wie das z.B. in dem von Jan Tinbergen vorgelegten Paradigma der Wirtschaftspolitik versucht worden ist.[34] Um die Verständigungsleistung aller Kolleginnen und Kollegen zielorientiert zu bündeln, werden in dem Kapitel „Kompetenzentwicklung als universelle Leistung“ der grundlegende Begriff der Kompetenzentwicklung analysiert und als Leitbild analysiert und entwickelt. Hinzu kommen die Behandlung des Zusammenhangs von Kompetenzentwicklung und Qualifikation, die anthropologische Grundlegung,

[34] Zapf, Wolfgang (Hg.): Lebensbedingungen in der Bundesrepublik – Sozialer Wandel und Wohlfahrtsentwicklung, Frankfurt 1977, Abb. 1, S. 21

Überlegungen zum Beruf als Verhaltensmuster, zu damit verbundenen Zukunftschancen und letztlich zur Kompetenz als Identitätsgrundlage.

In dem Kapitel „Institution und informationstechnische Zivilisation“ befasst sich die Arbeit mit der Funktion, der strukturellen Differenzierung und mit allgemeinen Systemeigenschaften des Berufskollegs. Die in der Wesentlichkeitstheorie entwickelten rechtlichen Anforderungen an die Legislative herausgearbeitet und durch einen Rückblick auf den Kollegschulversuch ergänzt. Herausgearbeitet werden dadurch Möglichkeiten der weiteren Systematisierung des Berufskollegs.

In dem Kapitel „Das vernetzte Berufskolleg als Kompetenzzentrum“ wird die zentrale Rolle der Kooperation als Regel für die handelnden Partner herausgearbeitet. Es gehört in den Verantwortungsbereich des Marketing, die technisch-organisatorische Struktur einschließlich nützlicher Vorgehensweisen zu analysieren. Weil letztlich auch in einem Berufskolleg die Informationseffizienz von entscheidender Bedeutung ist für die Verbesserung der Arbeit, werden die Pluralität der Lernorte, die Zuständigkeitsebenen der dualen Berufsbildung und die Kooperation als Regel und als Wertmuster dargestellt. Der Kern dieses Elements ist die über die technisch-organisatorische Struktur hinausführende Motivation und der Wille zur Zusammenarbeit.

Das folgende Kapitel über die „Interne Kommunikation zur Gestaltung der Bildungsgänge“ konzentriert sich auf Voraussetzungen für die spezifische Darstellung der Bildungsgänge. Als Teil der Qualitätslenkung liegt der Dokumentation eines Bildungsganges als praktische Technik im Regelfall ein Netzplan zugrunde, der die Inhalte der erteilten Fächer aufeinander bezogen erfasst. Diese Dokumentation entspricht einem Lastenheft/Pflichtenheft einer Dienstleistung im Qualitätssicherungssicherungskonzept. Sie ist sowohl im Innenverhältnis bei den Bildungsgangkonferenzen wie im Außenverhältnis bei der Kooperation mit anderen Lernorten, den beteiligten Betrieben wie auch anderen Trägern die Grundlage für die zu erbringende Dienstleistung. Durch diese Art der Dokumentation entsteht ein Mindestmaß an Transparenz über die Struktur und die Zusammenhänge. Die Kooperation wird zu einer zentralen Kategorie der Arbeit des Berufskollegs; sie bestimmt auch die Partizipation an der Präzisierung der Inhalte. Schließlich wird die Orientierung dieser Gestaltungsaufgabe am Innovationsprozess im Zusammenhang mit der zielorientierten Verbindung von berufsübergreifenden Inhalten, Berufstheorie und Berufspraxis ausführlich beschrieben.

Nützliche Vorgehensweisen schließen Untersuchungen zur Früherkennung der Veränderungen und zur Systementwicklung. Das siebte Kapitel befasst sich deshalb mit grundlegenden Überlegungen zu den Steuerungsproblemen, zur Verbesserung der Funktionsfähigkeit des Berufskollegs und mit dem Qualitätskreis als Grundfigur der theoretischen Konstruktion der Qualitätsentwicklung. Dazu gehören

Überlegungen zur Evaluation des Schulprogramms. Während die Unterrichtsprozesse selber als Aufgabe der einzelnen Lehrer hier nicht behandelt werden, werden die Indikatoren zur Qualitätsentwicklung als Programm zur fortlaufenden Verbesserung der Qualität und der Wirksamkeit der Leistungen des Berufskollegs als Steuerungselemente behandelt. Der Qualitätskreis schließt sich.

Als Bedingungen für die weitere Schulprogrammarbeit wird die komparatistische Perspektive angesichts der erweiterten Rahmenbedingungen durch die Marktausweitung und durch die zu erwartende Einführung des europäischen Qualifikationsrahmens für eine curriculare Weiterentwicklung angesprochen, die die kommende Periode der Programmarbeit nachhaltig beeinflussen. Damit wird abschließend ein methodischer Schritt zur weiteren Verbesserung eröffnet.

Generell gilt: Ein Dienstleistungsmanagement soll sicherstellen, dass alle notwendigen Mittel, Einrichtungen und technischen Unterstützungen zum je geplanten Zeitpunkt verfügbar sind. Experten bewerten die inhaltliche Festlegung qualitätsrelevanter Kriterien bzw. Standards sehr zurückhaltend. Die meisten sind der Auffassung, dass man durch Diskussion im Verbund und durch die interne Auseinandersetzung mit Qualitätsfragen viele Anregungen bekommt, die sich letztlich positiv auswirken. Kritisch wird angemerkt, dass die Gütesiegel/Zertifizierungen keinen Einfluss auf die Qualität der Bildungsarbeit haben, weil die inhaltliche Qualität üblicherweise von der Kontrollinstanz nicht erfasst wird. Die Elemente der Norm beziehen sich lediglich auf definierte Bereiche, in denen eine Dokumentation der internen Verantwortlichkeiten, Arbeitsprozesse und Organisationsstrukturen und nicht zuletzt eine Beschreibung des Qualitätsmanagements zu erfolgen hat. Eine Zertifizierungsgesellschaft überprüft nicht die Einhaltung extern definierter Qualitätsstandards, sondern die Angemessenheit der im Handbuch angegebenen Prozesse.

Die Auseinandersetzung mit Qualitätsfragen bewirkt im Regelfall fast überall eine Stärkung des Qualitätsbewusstseins. Darin sehen fast alle Experten den wesentlichen Effekt in Verbindung mit Gütesiegeln und ISO-Zertifizierungen. Im Kontext der ISO-Zertifizierungen richtet sich die Wahrnehmung vor allem auf die organisatorische und die strukturelle Qualität.

[35] Die Bezirksregierung Düsseldorf hat die erste Schulleiterdienstbesprechung zwischen den sieben Berufskollegs der Kreise Kleve und Wesel am 17. Februar 1998 einberufen.

Berufskolleg des Kreises Kleve in Geldern

Stand:02.10.2002

Tel.: (0 28 31) 9230-0 **Fax.:** (0 28 31) 9230-39
e-mail: berufskolleg-geldern@kreis-kleve.de **Internet**: Berufskolleg-Geldern.de

OStD H.-J. Ruhland (0 21 51) 31 64 68 — Schulleiter - § 20 (1, 2) SchVG — Schul-Nr. 173 708

StD J. Brockhaus (0 28 31) 3829 — Stellv. Schulleiter - § 21 SchVG

StD Hamm – **StR Laarmanns** - Ru
(02158) 3865 – **StR Mann**
StD Steeger – **LiA Dr Kunz** - Ru
(0 28 01) 64 20

Techn. Netzentwicklung (2)
Präsentation: Homepage, Folien, Flyer (2)
Zeugnisse – Schülerstammblatt – Zertifikate (2)

StD Hamm	StD Verweyen	StD Link	StD Mauch
(0 21 58) 38 65	(0 28 34) 66 80	(0 28 31) 6127	(0 28 31) 42 12

240-10 Grundsatzfragen
Herr Kanders (0 28 24) 97 15 72
Herr Kehmeier (0 28 21) 8 54 94

240 – 11 Kooperation

240 – 15 Öffentlichkeitsarbeit

Terminierung der Info - Veranstaltungen

Info - Mappe **StD Uhl** (0 28 45) 57 27

240 - 16 Nachholen von Abschlüssen / Feststellungspr. **StR Verheyen**

SchMG - Klassenpflegschaft - Elternsprechtag - Infoveranstaltung

StD Hamm	StD Verweyen	StD Link	StD Steeger
StD Brauer	StD Uhl	OStR Ingenlath (02 03) 28 95 84 4	StD Steeger Kreiha StD Mauch LWK

240 – 20 Haushalt – Prüfungen
Frau Schiemann (0 28 31) 8 71 79

Frau Greykowski (02831) 86246 Schülerdaten

Hausmeister **Dohmen** (02831) 8 99 90
Keysers (02831) 44 49
Betreuung der Gebäude u. Außenanlagen - Parkplätze

Gebäude: Friedrich - Spee **StD Link**

Straelen **OStR Giesberts** (02834) 16 44

240 -23 LFG **OStR König** - Ru
Sachb. **Schiemann**

Sicherheitsbeauftragter (1) **OStR Kuhn** – Bro (0 28 32) 17 03
Gefahrstoffbeauftragter **LiA Dr. Kunz** (0 28 45) 93 62 99

5210 Geräte u. Sonstiges 5900 Lehr- u. Unterrichtsmittel
5920 Werkunterricht, Vermögenshaushalt, MifriFi

StD Hamm	StD Verweyen	StD Link OStR Repplinger	StD Steeger

Durchführung Bestellung Listenführung Lagerhaltung

OStR Opgenorth	OStR Opgenorth	OStR König	OStR Vaegs
(0 28 31) 68 22		(0 28 31) 8 98 85	(02 28 23) 8 09 79
OStR Kuhn	OStR Kuhn	OStR Dolch (0 28 31) 51 33	OStR Kuhn OStR Giesberts

240 - 30 Personal
Frau Pastoors (0 28 33) 52 94
Fortbildung – RP
Weski 47 02
Peters 54 11

Beihilfe
Frau Schmitz 45 10

Koordinierung der Stunden-, Vertretungs-, Aufsichts- u. Raumbelegungsp.
Sachb. **Schiemann**

Fortbildungskonzept (1)

Stundenplan Vertretung Aufsicht Raumbelegung

StD Hamm StR Laarmanns (0 28 38) 77 83 45	StD Verweyen NN	StD Link OStR Ingenlath	StD Mauch OStR'in Föhles (0 28 31) 56 22

Pädagogische Führungsaufgaben
- 240 - 40 AschO
- Vorsitz in Prüf.
- Schulpflicht

Disziplinarausschuß
SL - Stv SL .....
Vertreter des Lehrerrates
jew. Abteilungsleiter
Schulpflegschaftsvorsitzende(r)
jew. Elternvertreter

Lehrerrat:
OStR Bühs (0 28 31) 58 43
OStR Gieberts
TL Setzke (0 28 38) 28 45
OStR Vaegs (0 28 23) 8 09 79
OStR Ingenlath

Vergnügungsausschuß:
FL´in Böhmer
OStR Brauer
OStR Biermann
OStD Ruhland

Statistik
Koordination der Prüfungstermine
Sporthallen - Abstimmung der Zeiten

Verbindungslehrer:
Pfr. Schmidt
StR´in Meister
OStR Opgenorth

StD Köpe – Ru
StD Brauer – Ru

Fachk. Religion **OStR Schäfer**

Fachk. PK/WL **OStR Will** - Ru

Fachk. Deutsch **OStR Schäfer** - Bro

Fachk. Sport **OStR Liebeheim** - Bro

Fachk. Englisch **OStR´in Berkel** - Ru

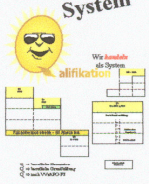
Medienraum **LiA v.d.Hurk** – Ru

Neubau Dachdecker (1)

Schulprogramm §2 / Qualitätsentwicklung §3 / pädagogisches Netzwerk (2)
Praktikum

UHL	VAL	ING	STR
□□ □□ □□ GOST **BRN** □□ □□ □□ Informationst. Assistenten Assistenten f. Betriebsinf.	□□ □□ Integrierter Bildungsgang **PET** □□ □□ HBFS-Technik	□□ □□ Integrierter Bildungsgang **LIK** □□ □□ HöHa	□□ □□ Integrierter Bildungsgang
□□ □□ □□ □ Kfz-Mechatroniker/-in **OPG/** □□ □□ □□ □ Elektrotechniker/-in **BRN/WILL** □□ □□ □□ Fachinformatiker/in **NN** □□ □□ □□ IT-Systemkaufmann/frau **NN** Europäischer Computerführerschein (2)	□□ Vorklasse **BHS** □□ □□ □□ □ Schlosser/-in **RED/HAM** □□ □□ □ Installateur/-in **BOO** □□ □□ □□ □ Kfz-Mechaniker/-in **VEW/OPG** □□ □□ □□ Tischler/-in **BON/WIT** □□ □□ □□ Maurer/-in **ITR** □□ □□ □□ Dachdecker/-in **VAL/ISE** □□ □□ □□ Maler/-in **LIE** □□ Jungarbeiter **RED**	**StD Köpe** (0 28 31) 34 59 □□ □□ □□ Einzelhandel **BIE/DOL/LAU** □□ □□ □□ Großhandel **KÖP/BUE** □□ □□ □□ Verwaltung **BRK/BOC/LAU** □□ □□ □□ Industriekaufleute **ING/KÖP/SEI** □□ □□ □□ Banken **MAN/BUL** □□ □□ □□ Bürokaufmann/ für Kommunikation **MÜL/KÖP/BUE**	□□ Vorklasse **VEH** □□ □□ □□ Hauswirtschafter/-in **BLA/FÖH** □□ □□ □□ Fleischer/-in **JAK** □□ □□ □□ Bäcker/-in **STR** □□ □□ □□ Nahrungsmittelverkäufer/-in **ABE/FÖH** □□ □□ □□ Fleischereiverkäufer/-in **JAK/FÖH** □□ □□ □□ Friseure/innen **VAE/MEI** □□ Jungarbeiter/-in **BLA** □□ □□ □□ Gartenbau **GIS/RIC**
	290 - 1 FOS-Technik **SÄW**	FOS-Wirtschaft **KÖP**	
			240 - 47 HW-Meisterinnen **FÖH**

Wir handeln als System



für struktuale Gleichgewichte

Widerspruchsfreiheit europäische Dimension

formen intelligente Architekturen
fördern Flexibilität
und Innovationsschrittmacher

Investitionsstrategie mittelfristige Finanzplanung

produzieren verträglich
sind kundenorientiert
haben motivierte Teams
qualifizieren ihre Mitarbeiter
beteiligen Mitarbeiter am Erfolg

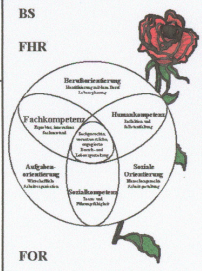
Personalentwicklung

Kompetenzentwicklung

AHR

BS

FHR



FOR

HA

sind kulturorientiert
brauchen keine Angsthasen
ändern die Spielregeln
haben Visionen
suchen nach dem Sinn des Handelns

schulen ihre Wahrnehmung
schaffen Synergien
nutzen die Evolution
suchen fraktale Muste
sind zeitorientiert

Sie sind kommunikationsorientiert

Sie sind vernetzt

3. Kompetenzentwicklung als universelle Leistung

Leitziel beruflicher Bildung: Handlungskompetenz (27) – Kompetenzentwicklung und Qualifikation (31) - Anthropologische Grundlegung (35) – Der Beruf als Verhaltensmuster (39) - Lebenschancen als Zukunftserwartung (43) – Kompetenz als Identitätsgrundlage (46)

Gleich wie begrenzt oder wie breit der Ausschnitt der gesellschaftlichen Wirklichkeit ist, den wir betrachten, weisen die klassischen Gesellschaftstheoretiker den Blick auf die anthropologische Perspektive. Auch die Kompetenzentwicklung erfordert die Erhellung der anthropologischen Kategorie.

In den vielfältigen Diskussionen um die Weiterentwicklung der Berufsbildung hat sich der zentrale Begriff „Kompetenz“ ,hinsichtlich der Zielorientierung, als Leitbegriff herauskristallisiert.[36] Die Wurzeln der Begriffsbildung reichen in die Lernpsychologie, in die Bildungstheorie und Didaktik, die Bildungsökonomie und auch in das Praxisverständnis der Schulen und der Ausbildungsbetriebe.[37] Das facettenreiche Bild rankt um einen Konsenspunkt - die humane Dimension, die Wertschätzung der Mitarbeiter: die Kompetenz eines jeden, sich sachgerecht, verantwortlich und engagiert mit den Herausforderungen auseinander zu setzen und so an der Gestaltung des umfassenden Strukturwandels mitzuwirken. Ziel ist die im und durch den Beruf sich bildende und weiterbildende Persönlichkeit, die Aufgaben gekonnt, engagiert und verantwortlich bewältigt, die eine Kompetenz entfaltet, aufgrund derer sie in der Gesellschaft materielle und ideelle Gratifikationen beanspruchen darf.[38]

---

[36] Bader, Reinhard: Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz in der Berufsschule, Zum Begriff „berufliche Handlungskompetenz“ und zur didaktischen Strukturierung handlungsorientierten Unterrichts, (Manuskript) 199o

[37] Die markantesten Wurzeln reichen in die materialistische russische Lernpsychologie, verbunden mit den Namen Leontjew, Galperin und Rubinstein (vgl. Lauer-Ernst, Ute: Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit. Theoretische Analyse und praktische Konsequenzen für die Berufsbildung, Frankfurt/M., New York, Nancy, 1984 und Söltenfuss, Gerhard: Grundlagen handlungsorientierten Lernens: dargestellt an einer didaktischen Konzeption des Lernens im Simultanbüro, Bad Heilbrunn 1983) sowie in die Handlungsregulationstheorie des DDR-Arbeitswissenschaftlers Hacker und des Arbeitspsychologen Volpert. Vor allem aber auch verbunden mit der konstruktivistischen Kognitionstheorie des schweizer Lernpsychologen Aebli. (Vgl. Aebli, Hans: Zwölf Grundformen des Lernens, Stuttgart 1985)

[38] Bader, Reinhard; Ruhland, Hans-Josef: Kompetenz durch Bildung und Beruf, Zum Motto des 19. Deutschen Berufsschultages, Heft 1 der Reihe Bildung und Beruf des Bundesverbandes der Lehrer an beruflichen Schulen, 1994, S. 5 – 8. Im Jahre 2002 hat Reinhard Bader zusammen mit Martina Müller eine Ausdifferenzierung des Begriffs um Methodenkompetenz, Lernkompetenz und kommunikative Kompetenz vorgeschlagen: Bader, Reinhard; Müller, Martina: Leitziel der Berufsbildung: Berufliche Handlungskompetenz, In: BbSch 54 (2002) 6, S. 176 – 182

"Kompetenz" (lat.: competens) ist das Partizip Präsens von „competere“, „der Beschaffenheit nach stimmen, zutreffen“. In der Umgangssprache umschreibt der Begriff eine „Fähigkeit“; im Zusammenhang mit fundiertem, geprüften Sachverstand rechtfertigt er, den Sachverständigen in ihren jeweiligen Kompetenzbereichen Entscheidungsvollmacht zuzubilligen. Beispiele sind die Vollmacht zum Prüfen von Fahrzeugen und technischen Anlagen oder zum Regeln von Finanzangelegenheiten; politischen Parteien werden besondere Kompetenzen in Wirtschafts-, Sozial- und Umweltfragen zu- bzw. abgesprochen. In der Wissenschaftssprache bezeichnet Kompetenz die Fähigkeit des Menschen, auf der Basis gesicherter Erkenntnisse, Methoden und Regeln über die sachliche Richtigkeit hinaus die Angemessenheit von Aussagen zu urteilen sowie aus dem jeweils eigenen Wissens- und Erkenntnisrepertoire heraus Neues zu entwickeln.

Leitziel beruflicher Bildung: Handlungskompetenz

In der Reformperspektive der Neuordnung der Sekundarstufe II und der Konzeption der Verbindung von allgemeiner und beruflicher Bildung wird die „Handlungskompetenz“ des Lernenden zum Leitziel aller Lernprozesse. „Jeder Bildungsgang muss die über das spezielle Ausbildungsinteresse hinausreichende menschliche Entwicklung des Jugendlichen sichern. Dafür sind integrierte Lernprozesse erforderlich, die mit der Fachkompetenz zugleich humane und gesellschaftlich-politische Kompetenzen vermitteln“.[39] Handlungskompetenz reicht also über Kenntnisse und Fertigkeiten, die erforderlich sind, um vorgegebene Aufgabenstellungen bearbeiten zu können hinaus; sie entwickelt sich in einem Prozess, sie umfasst die subjektive Verarbeitung des Erwerbs von Kenntnissen und Fertigkeiten, d.h. die Erschließung von Wirklichkeit durch Sacherschließung, Reflexion und Urteil mit allen Motivationen und Problemlagen, die diesen Prozess des Einzelnen begleiten mögen. Kompetenz ist immer individuelle Kompetenz. Insofern trägt der Kompetenzbegriff einerseits der Einsicht Rechnung, dass Handlungen an Bedingungen und Vorerfahrungen des Subjekts gebunden sind, andererseits bringt er die im Subjekt angelegten Dispositionen auf der Basis von Erfahrungen zu selbständigem Handeln mit eigenen Zielsetzungen zur Geltung.

Mit der 1987 erfolgten Neuordnung der industriellen und handwerklichen Metall- und Elektroberufe und im Zusammenhang mit den damaligen Bestrebungen, das Konzept der Handlungsorientierung in Theorie und Praxis zu stärken, fand der Kompetenzbegriff zunehmend Eingang in die Curriculumentwicklung. Er wurde von Reinhard Bader zunächst mit Blick auf die Ziele der Berufsschule, noch nicht auf die

[39] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Stuttgart, 1974, S. 49

der anderen Bildungsgänge des Berufskollegs, hin interpretiert.[40] Mit der curricularen Gestaltung aller neuen KMK-Rahmenlehrpläne seit 1996 nach dem Lernfeld-Konzept erfuhr der Begriff der Handlungskompetenz eine formale Legitimation. „Die aufgeführten Ziele sind auf die Entwicklung von Handlungskompetenz gerichtet. Diese wird hier verstanden als die Bereitschaft und Fähigkeit des Einzelnen, sich in beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen von Fachkompetenz, Personalkompetenz und Sozialkompetenz.“[41]

Diese Dimensionen von Handlungskompetenz bedingen einander, sind miteinander vernetzt und benennen Schwerpunkte, auf deren Ausprägung zu achten ist. Die Differenzierung in Fachkompetenz, Personalkompetenz und Sozialkompetenz soll den Begriff für die Praxis, für die gezielte Unterstützung didaktischer Konzepte, zugänglicher gestalten. Fachkompetenz, Personalkompetenz und Sozialkompetenz dürfte eine treffende Einteilung sein, die die Beziehung Individuum - Gesellschaft – Lern- bzw. Arbeitsgegenstand zum Ausdruck bringt. Bader weist in diesem Zusammenhang auf sprachliche Variationsmöglichkeiten in den Bezeichnungen der Kompetenzdimensionen hin.[42] An Stelle von Humankompetenz werden auch Selbstkompetenz oder Personalkompetenz eingesetzt. Die vom Deutschen Bildungsrat gesellschaftlich-politische Kompetenz genannte Kompetenz wird heute überwiegend Sozialkompetenz genannt.

Folgt man weiterhin Bader, kann von folgenden Begriffsbestimmungen ausgegangen werden:

- **Fachkompetenz** ist die Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgabenstellungen selbstständig, fachlich richtig und methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen. Hierzu gehören auch „extrafunktionale Qualifikationen“ wie logisches, analytisches, abstrahierendes, integrierendes Denken sowie das Erkennen von System- und Prozesszusammenhängen. Bezogen auf die Ausbildungsordnungen korrespondiert fachliche Kompetenz mit dem Ziel der Befähigung zur Ausübung einer

[40] Ebd.Bader, Reinhard: Berufliche Handlungskompetenz. In: Die berufsbildende Schule 41(1989) 2, S. 73-77; vgl auch KMNW.: Richtlinien und Lehrpläne des Landes NW für die industriellen und handwerklichen Metall- und Elektroberufe, 1991, S. 16 ff.

[41] KMK: Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe, Bonn: Geschäftsstelle der KMK, Stand: 15.09.2000, vgl. insb.Kapitel Bildungsauftrag der Berufsschule, S. 8 f.

[42] Bader verweist auf die entsprechenden Begriffsbestimmungen der KMK. Die Ähnlichkeit beruht darauf, dass er Mitglied einer Arbeitsgruppe war, die im Sommer 1995 Empfehlungsvorschläge für die KMK erarbeitet hat.

beruflichen Tätigkeit, die „… insbesondere selbständiges Planen, Durchführen und Kontrollieren einschließt“ [43].

- **Humankompetenz** bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft des Menschen, als Individuum die Entwicklungschancen, Anforderungen und Einschränkungen in Beruf, Familie und öffentlichem Leben zu klären, zu durchdenken und zu beurteilen, eigene Begabungen zu entfalten sowie Lebenspläne zu fassen und fortzuentwickeln. Hierzu gehören insbesondere auch die Entwicklung durchdachter Wertvorstellungen und die selbstbestimmte Bindung an Werte.

- **Sozialkompetenz** bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, soziale Beziehungen und Interessenlagen, Zuwendungen und Spannungen zu erfassen und zu verstehen sowie sich mit anderen rational und verantwortungsbewusst auseinander zu setzen und zu verständigen. Hierzu gehört insbesondere auch die Entwicklung von sozialer Verantwortung und Solidarität.

Methoden-, Lern- und kommunikative Kompetenz sind integrale Bestandteile, keinesfalls eigene und unabhängige Dimensionen von Handlungskompetenz. Ohne zielorientierte und inhaltliche Anbindung an die beschriebenen Dimensionen bleiben Methodenkompetenz, Lernkompetenz und kommunikative Kompetenz formal und leer. Angemessenes methodisches Vorgehen gehört zum jeweiligen Gegenstand, kann also nur integriert in Fach-, wie in Human- wie auch in Sozialkompetenz entfaltet werden.

- Methodenkompetenz bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft zu zielgerichtetem, planmäßigem Vorgehen bei der Bearbeitung von Aufgaben und Problemen. Hierbei werden gelernte Denkmethoden, Arbeitsverfahren und Lösungsstrategien zur Bewältigung von Aufgaben und Problemen selbstständig ausgewählt, angewandt und ggf. weiterentwickelt. Methodisches Arbeiten umfasst selbstständiges Gestalten und Bewerten; es erfordert Eigeninitiative und Kreativität.

- Lernkompetenz ist die Fähigkeit und Bereitschaft Informationen über Sachverhalte und Zusammenhänge selbstständig und gemeinsam mit anderen zu verstehen, auszuwerten und in gedankliche Strukturen einzuordnen.

- Kommunikative Kompetenz meint die Fähigkeit und Bereitschaft, Sachverhalte und Befindlichkeiten auf dem Weg über verbale (gesprochene und geschriebene) und formale (Formeln, Graphiken …) Sprachen, aber auch über nonverbale Mittel (Gestik und Mimik) auszutauschen. Hierzu gehört es, eigene Absichten und Bedürfnisse

[43] Bundesgesetzblatt 1987: Verordnung über die Berufsausbildung in den industriellen Metallberufen vom 15. Januar 1987, S. 274 - 291

sowie die der Partner wahrzunehmen, zu verstehen und darzustellen. Es geht demnach auch um das Verstehen und Gestalten kommunikativer Situationen.

Manfred Eckert hat diese Kompetenzen in Beziehung zueinander gesetzt und kommt so zu folgendem Strukturgitter.

Formale Kompetenz Kompetenz-bereiche	Methoden-kompetenz	Lern-kompetenz	Sprach-kompetenz
Fachkompetenz			
Humankompetenz			
Sozialkompetenz			

Strukturgitter

Eckert folgert: „Diese Ausdifferenzierung eröffnet die Chance, konkrete Ansätze handlungsorientierten Lernens auf einzelne Kompetenzfelder zu beziehen und nicht mit einem ganz falsch verstandenen Begriff von Ganzheitlichkeit die „kleinen Lösungen“ handlungsorientierten Lernens … zu torpedieren. Die dabei angezielten Kompetenzen ergeben sich aber keinesfalls von selbst, sie sind durch gute pädagogische Arrangements der Lernaufgaben zu entwickeln. Darin spielt das Maß an Selbstständigkeit, das dem Lernenden zugebilligt wird, eine entscheidende Rolle.“[44]

[44] Eckert, Manfred: Handlungsorientiertes Lernen in der beruflichen Bildung – Theoretische Bezüge und praktische Konsequenzen. In: Pätzold, Günter (Hrsg.): Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung, Frankfurt 1992, S. 55 -78, insbesondere S. 58

Kompetenzentwicklung und Qualifikation

Mit dem Argument, dass der sich in der Realität vollziehende gesellschaftliche Wandel nur durch eine konzeptionell-begriffliche Wende „auf den Begriff“ gebracht und der Qualifikationsbegriff durch den der „Kompetenzentwicklung“ erweitert werden könne, befasst sich seit Beginn der 90er Jahre die berufspädagogische Diskussion.[45] Arnold gelangt zu einer kritisch-dialektischen Bewertung. Einerseits sieht er die Erweiterung der beruflichen Qualifikationsanforderungen und die Entgrenzung berufsbezogener Weiterbildungsprozesse als dominanten Trend der Entwicklung, andererseits verweist er darauf, dass der Kompetenzbegriff unterschiedlichen Theorietraditionen entstammt, die zunächst rekonstruiert und mit Blick auf ihre Verwendung analysiert werden müssen.

Blickt man auf die Anfänge der Qualifikationsdebatte, dann ging es zunächst um eine tendenzielle Höherqualifizierung in zentralen Segmenten des Arbeitsmarktes bei gleichzeitiger Reduzierung einfacher Tätigkeiten.[46] Diese Tendenzen scheinen die von der Industriesoziologie beschriebenen Professionalisierungstendenzen zu bestätigen. Auf der Grundlage umfangreicher Studien zu den Auswirkungen der fortschreitenden Rationalisierung in den Bereichen der Automobilindustrie, des Werkzeugmaschinenbaus und der chemischen Industrie weisen Kern/Schumann nach, dass es 1984 Umstellungsplanungen und bereits realisierte Umstellungen gibt, „zu deren Bewältigung nicht wie selbstverständlich nur tayloristische Rezepte einschließlich des in den 60er Jahren noch sehr beliebten Instruments der Aufgaben-Polarisierung in Betracht gezogen werden“.[47] Ein Umbruch der Produktions- und Arbeitskonzepte zeichnet sich ab; eine neue, ganzheitliche Arbeitsgestaltung setzt sich durch. „Der Humus, den ein am Gedanken der Professionalisierung orientiertes Konzept braucht, auf dass es Gedeihen und Früchte tragen kann, hat sich gebildet.“[48] Parallel verlaufende Entwicklungen in der Gesellschaft, in der Anwendung der Technologie und in neuen Konzepten der Arbeitsorganisation stützen diese Tendenzen. [49] In der Berufspädagogik entwickelt sich gestützt auf die Individualisierungsthese der Gedanke einer kompetenzorientierten Wende, die der Entwicklung zukunftsfähiger Kompetenzen die Funktion eines Leitbildes zuschreibt.

---

[45] Arnold, Rolf: Kompetenzentwicklung, in: ZfB, 94.Band, Heft 4 (1998), S. 496-504; vgl. auch: Erpenbeck, J.: Kompetenz und kein Ende?, In: QUEM-Bulletin, 1/1996b, S.9

[46] Klauder, W.: Längerfristige Arbeitsmarktperspektiven. In: Personal 2, 1993, S.74-77

[47] Kern,Horst/Schumann, Michael: Das Ende der Arbeitsteilung?, Rationalisierung in der industriellen Produktion, München 1984, 1985/2, S. 98

[48] Ebd., S.98

[49] Baethge, M.: Arbeit, Vergesellschaftung, Identität. Zur zunehmenden normativen Subjektivierung der Arbeit. In: Soziale Welt, 42 (1991), S. 6 – 20; Ferner: Harney, K.: Der Trend zum Selbst: Das neue Modernitätsverständnis betrieblicher Rationalität. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 42 (1992) 4, S. 318 - 325

Der Gedanke der Reprofessionalisierung führt zugleich zur Aufweichung der alten Gegensätze von Bildung, Persönlichkeitsentfaltung und Berufsausbildung. Er öffnet den Weg für die Gleichwertigkeit von Berufsbildung und Allgemeinbildung. Ziele wie „Schlüsselqualifikation“ oder die Fähigkeit zu „selbstständigem Planen, Durchführen und Kontrollieren“ sowie zum „Umgang mit Unsicherheit“[50] verweisen auf eine Bildungslogik; sie sind nicht „erzeugbar“, sondern nur „ermöglichbar“.[51] Folgt man Bunk, bedingt die Subjektorientierung unter Einbeziehung organisatorischer und dispositiver Aspekte einen Paradigmenwechsel in den Konzeptionen beruflicher Bildung - weg von der Fremdorganisation hin zur Selbstorganisation. Der Schritt von der Berufsqualifikation zur Berufskompetenz ist folglich ein qualitativer Sprung; wohingegen der Schritt vom Berufskönnen zur Berufsqualifikation noch ein quantitativer war.[52] Arnold folgert, dass „die systematische und professionelle Vorbereitung auf den Umgang mit Unsicherheit und Komplexität … zu einem wesentlichen Element von Qualifizierung und Kompetenzentwicklung“ [53] wird. Rauner schließt daraus, dass die Betriebe diese Komplexität strategisch nur gestalten können, wenn auch die Mitarbeiter über vergleichbar komplexe Qualifikationen und Kompetenzen verfügen und zum „Gestaltungshandeln“ in der Lage sind.[54]

Als Zielbegriff für Berufsbildung ist der Qualifikationsbegriff deshalb defizitär, weil er zum einen die im Subjekt angelegten Dispositionen für neue Handlungen, zum anderen Handlungen mit eigener Zielsetzung weitgehend ausblendet.[55] Unter handlungstheoretischem Aspekt birgt ein so verengter Qualifikationsbegriff zumindest die Gefahr, zu übersehen, dass Handlungsfolgen nur auf der Basis individuell verschiedener Handlungsschemata möglich sind, ein Sachverhalt, der die Annahme völlig personenunabhängiger Handlungsfolgen bei der Bearbeitung von Aufgaben als unrealistisch erscheinen lässt. Insofern sind Qualifikationen als Bestandteile, als Komponenten von Handlungskompetenz aufzufassen. Vermutlich deshalb ist der Qualifikationsbegriff im Zusammenhang mit Berufsausbildung in den letzten Jahren immer offener geworden; besonders deutlich zeigt sich dies am Begriff der „Schüsselqualifikationen“, die ja eigentlich „Schlüsselkompetenzen“ sind.

Bereits aus dieser allgemeinen Begriffsbestimmung lassen sich Kriterien für didaktisches Handeln gewinnen. In der konkreten Unterrichtsplanung ist die Frage zu

---

[50] Bergmann, B.: Lernen im Prozess der Arbeit, In: dsbn.u.a.1996, S.246

[51] Vgl. Arnold, R.: Bildende Qualifizierung. Divergenzen und Konvergenzen zum Verhältnis von Bildung und Qualifikation. In: Neue Sammlung, 36(1996), 1, S. 19 -34

[52] Bunk, G.P.: Kompetenzvermittlung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, 1/1994, S. 9 - 15

[53] Arnold,R.: Kompetenzentwicklung, a.a.O., S.498

[54] Vgl. Rauner, F.: Gestaltungsorientierte Berufsbildung. In: Dedering, H. (Hrsg.): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung. München/Wien 1996, S. 411 - 430

[55] Vgl. Bader, Reinhard: Handlungsorientierung des Unterrichts. In: Die berufsbildende Schule (BbSch) 41 (1989) Heft 11, S. 643 - 645

stellen, ob Selbstständigkeit oder Entscheidungsspielraum tatsächlich gewährt wird. Zum Beispiel wird das im Kontext der Neuordnung viel zitierte Planen, Durchführen und Kontrollieren weit über das einfache Handhaben von Planungsanleitungen, das Prüfen von Materialeigenschaften oder das Nachmessen von Fertigteilen hinausgehen müssen; bei der Beachtung von Maßnahmen zum Umweltschutz und bei der Gestaltung von Arbeitsplätzen wird die Verantwortung des Einzelnen zu beachten sein. Und schließlich: Anleitung zum kompetenten Handeln in der Ausbildung muss auch eine Entsprechung in den Handlungsspielräumen an den Arbeitsplätzen der Facharbeiter bzw. -angestellten finden.

In diesem Zusammenhang ist es bemerkenswert, dass seit einiger Zeit zunehmend auch Unternehmen die Ziele ihrer Aus- und Weiterbildung mit "Beruflicher Handlungskompetenz" umschreiben - auf der Basis von "Kompetenz" und nicht, wie früher vielfach, von "Qualifikationen". Während Kompetenz den Lernerfolg im Hinblick auf den Lernenden als Subjekt und seine Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln meint, bezeichnet Qualifikation den Lernerfolg im Hinblick auf die Verwertbarkeit von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten. Dementsprechend und konsequent differenziert die Fachsprache der Didaktik hinsichtlich der zugrundeliegenden Lernprozesse zwischen "Entwicklung von Kompetenz" und "Erwerb von Qualifikationen".[56]

Technologisch-ökonomisch gedacht, liegt die Vorstellung nahe, das Berufsbildungssystem arbeite dann effizient, wenn es genau die vom Beschäftigungssystem definierten Qualifikationen vermittle. Dieses in der Bildungsökonomie auch als "man-power-Ansatz" bekannte Konzept, das die Bildungsdiskussion in der Blüte der Curriculumtheorie in den 60er und 70er Jahren bewegt hat, ist indessen bildungstheoretisch höchst umstritten und in der Praxis überdies nicht realisierbar, weil es eine treffende Prognose auf Zukunft hin voraussetzt und Zukunft bekanntlich grundsätzlich nicht und faktisch nur sehr bedingt prognostizierbar ist. Vor diesem Hintergrund hat der ehemalige Direktor des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung in Nürnberg, Mertens, bereits 1974 den Begriff der "Schlüsselqualifikationen“ ausformuliert. Sein Leitgedanke war der, in der Ausbildung die Fähigkeit zu vermitteln, einmal erworbene Qualifikationen kontinuierlich zu erweitern und zu ergänzen, um auf diese Weise flexibel auf veränderte Bedarfslagen reagieren zu können - eine Idee, die zunächst zehn Jahre lang schlummerte, dann aber hohe Wellen schlug und heute, wie vage auch immer verstanden, nahezu bei keiner Bildungsveranstaltung unerwähnt bleiben darf - eine Idee, die in der Bildungsplanung nicht mehr übergangen werden kann, wobei jedoch zu bedenken ist, dass die Perspektive, der sie entspringt, eine bildungsökonomische, d.h. eine primär an den Anforderungen des Arbeitsplatzes und nicht eine primär den

[56] Vg. Dazu die kritische Betrachtung von Rolf Arnold: Kompetenzentwicklung. In: ZBW 94. Band, Heft 4 (1998), S. 497 - 510

Interessen der lernenden Subjekte orientierte ist. Seit Mitte der 80er Jahre vollzog sich ein Umdenkungsprozess hinsichtlich der Berufsbilder von Facharbeitern bzw. Angestellten: Leitbild war nicht länger der Beschäftigte, der Aufträge erhält, diese nach feststehenden Regeln abarbeitet, der definierte Funktionen erfüllt und möglichst nicht widerspricht; zum Leitbild entwickelte sich nun die Idee des Mitarbeiters, der mitdenkt, sich mit seiner Tätigkeit und dem Unternehmen identifiziert, der seine Arbeit selbst organisiert und Verantwortung übernimmt. Hinter diesem Wandel steht die Einsicht, dass alle jene Tätigkeiten, deren Abläufe sich Punkt für Punkt optimieren und somit fertigen lassen, mit fortschreitender Entwicklung der Informationstechnologie letztlich von technischen Systemen übernommen werden können und dass die eigentliche menschliche Leistungsfähigkeit demgegenüber darin besteht, in ungeklärten, überraschenden, konflikthaften Situationen angemessen zu reagieren und zu agieren, auch und gerade, wenn eingeschliffene Handlungsmuster nicht vorliegen oder versagen.

Sehen wir beide Entwicklungen zusammen, nämlich zum einen den Versuch, dem Wandel der Qualifikationsanforderungen durch Schlüsselqualifikationen zu entsprechen, und zum anderen die Einsicht, dass denkende und fühlende Mitarbeiter gegenüber den bloß ausführenden längerfristig die leistungsfähigeren sind, dann wird deutlich, warum das ökonomisch motivierte Ausbildungskonzept der Vermittlung von Qualifikationen sich sanft und dabei mehr oder weniger reflektierend an das pädagogisch legitimierte Konzept der Entwicklung von Kompetenz der Bildungssubjekte anschmiegt. Zwar wäre es naiv, vom Beschäftigungssystem fortan Interessenpriorität für Bildung zu erwarten; doch haben die Entwicklung in Technologie und Arbeitsorganisation der letzten Jahrzehnte die Chance dafür wesentlich verbessert, die Bildungsinteressen der Menschen mit den Anforderungen am Arbeitsplatz in eine zwar stets labile, aber prinzipiell doch herstellbare Balance zu bringen. Kompetenz ist die beste Qualifikation - ist die Qualifikation der Zukunft. Auf diesem Sachverhalt beruhen das Selbstverständnis und die Leistungsfähigkeit der beruflich gut Ausgebildeten, und dieser Sachverhalt begründet ihr Recht auf angemessene Existenzsicherung und gesellschaftliche Anerkennung.

Die Entwicklung von Kompetenz und die Möglichkeit ihrer Entfaltung in der Berufsausübung bedingen sich wechselseitig: Eine humane und effiziente Gestaltung von Technik und Arbeit setzt Kompetenz voraus - und ist Voaussetzung für deren Entwicklung. Berufliche Handlungskompetenz ist nicht statisch: Sie wird in der Ausbildung nicht abgeschlossen, sondern ist auf eine lebenslange Entwicklung durch Berufsausbildung, Berufsausübung und berufliche Weiterbildung angewiesen; und sie wird durch das jeweilige Berufsbild nicht abgeschottet, sondern ist, ausgehend von einem Ausbildungsberuf, auf Erweiterung über dieses hinaus angelegt. Berufliche Bildung bereitet nicht länger auf einen Arbeitsplatz vor, sondern sie begleitet einen Berufsweg. Kompetenzentwicklung im und durch den Beruf ist ein auf Erfahrung gegründetes und zugleich offenes Bildungskonzept.

Anthropologische Grundlegung

Die sozialwissenschaftliche Anthropologie von Herder-Dorneich[57] ermöglicht es, die Kompetenzentwicklung als kontinuierlich-dynamische Tauschbeziehung darzustellen, mit der Möglichkeit, zwischen äußeren Einwirkungen und inneren Vorgängen einen zuträglichen und beständigen Ausgleich herzustellen. Das bedeutet die Balance zwischen (1) den Lebensbedürfnissen der Menschen in der Gesellschaft, (2) ihren Werten, Idealen und Neigungen sowie (3) ihren Fähigkeiten, Kräften und Begabungen.

Herder-Dorneich knüpft bei seinen Überlegungen an die Anthropologie Gehlens[58] an. Der Mensch als das „handelnd überlebende Mängelwesen", körperlich unspezialisiert und - im Gegensatz zum Tier - ohne Gleichgewicht von Instinkten und Umweltreizen, muss aus der Fülle möglicher Reaktionen auf diese Umweltreize wählen. Der sich aus diesem Ungleichgewicht ergebende Antriebsüberschuss bedeutet nicht nur Wahlfreiheit, er bedeutet zugleich lebensnotwendige Wahlpflicht. Freiheit und ihr bewusster Gebrauch bedingen sich wechselseitig. An dieser Stelle liegt für Aebli der handelnde Ursprung des Denkens, dem immer wieder Rechnung zu tragen ist.[59]

Die das menschliche Handeln kennzeichnende Dynamik erhält ihren Anstoss aus dem Mangel. Weil der Mensch Kulturwesen ist, kann er den Mangel ins Bewusstsein heben. Er kann Mängel, Bedürfnisse definieren: Mangelbewusstsein wird zur Kulturleistung, die zu neuem Handeln drängt.

Wesentliches Merkmal einer Handlung ist ihre Planmäßigkeit. Bestimmend für die Struktur kontinuierlich-dynamischen Handelns ist, dass aus jeder Handlung eine neue Handlung wird. Die höhere Effizienz der Überlebensfunktion „Handeln"[60]

---

[57] Herder-Dorneich, Philipp: Anthropologie des pluralistischen Zeitalters, zuerst in: Soziale Verantwortung, Festschrift für Goetz Briefs zum 80. Geburtstag, Berlin 1968, S. 35-60; später in: Wirtschaftsordnungen, Berlin 1974, S. 13-35

[58] Gehlen, Arnold: Der Mensch, seine Natur und seine Stellung in der Welt, 7. Aufl. Frankfurt/M. und Bonn 1962,S.10 - Im Vergleich dazu steht die Anthropologie von Max Scheler, die das Leib-Seele-Problem in das Zentrum ihrer Betrachtung stellte: Die Stellung des Menschen im Kosmos, Bern und München 1966 (7.Aufl.), erstmals 1928

[59] Aebli, H.: Denken: Das Ordnen des Tuns – Kognitive Aspekte der Handlungstheorie, Stuttgart 1980

[60] Gehlen interpretiert den Üexküllschen Umweltbegriff in seinem Sinne um (vgl. Gehlen: Der Mensch, Seine Natur und seine Stellung in der Welt, a.a.O., S.38 ff., sowie bezügl. der Kritik an Uexküll besonders S. 78 ff.). Die breitere Vielfalt der Überlebensfunktionen ergibt sich aus dem über eine Regelkreisstruktur verschränkten Verhältnis von Bauplan und Umgebung. Herder-Dorneich arbeitet drei mögliche Überlebensfunktionen heraus - (1) genetische Eignung und biologische Anpassung, (2) Umgebungswechsel und (3) Handeln - und erweitert so durch Übernahme des Umweltbegriffs von Üexküll den Ansatz Gehlens vom Handeln her. Von entscheidender Bedeutung ist die Einsicht, dass drei mögliche Überlebensfunktionen - heute wie früher - in sehr unterschiedlichen Kombinationsverhältnissen auftreten. Wie zu zeigen sein wird, können die Überlebensfunktionen auch zur Erklärung von Phänomenen und Problemen beruflicher Qualifizierung genutzt werden. Vgl. auch: Uexküll, J.v.: Der Sinn des Lebens, Godesberg, 1947

bewirkt schließlich eine gesellschaftliche Strukturierung, die sich in wachsenden Menschenzahlen und Gruppenbildung, zunehmender Lebensdauer und Leistungsanreizen sowie über das „hierarchische Prinzip“ als Lebensprinzip auf das Menschsein überhaupt auswirkt. Das „hierarchische Prinzip“ wird so welt- und denkbestimmend, dass immer wieder die Dinge, auch solche, die nicht eindeutig Anfang und Ende und Mitte haben, von hier aus gedacht werden. „Der Kaiser von Gottes Gnaden steht an der Spitze, nicht weil er der wichtigste Gruppenführer ist, sondern weil man sich die Gesellschaft insgesamt nicht anders als unter einer Spitze verfasst vorstellen kann“.[61]

Sobald nun Handlungen planmäßig in kontinuierlich wirkende Handlungskreise und Handlungsgefüge eingebunden werden, entsteht eine neue, komplexe Struktur, die sich nicht mehr mit der früheren Grundstruktur des Handels gleichsetzen läßt: der Tausch.[62]

Adam Smith hat an seinem berühmten Nadelbeispiel gezeigt, von welcher Effizienz und größerer Produktivität die Arbeitsteilung[63] ist. Tatsächlich ist es die in der Tauschstruktur erst zur Entfaltung kommende gesellschaftliche Aufgabenteilung, die den Produktivitätsfortschritt realisiert. Die Industriegesellschaft hat ihren Anfang damit genommen, dass die Arbeitskraft tauschfähig gemacht wurde. Arbeitsteilung und Tausch, Massengesellschaft und Tauschgesellschaft sind jeweils sich gegenseitig bedingende Erscheinungen. Für das Überleben in einer industriellen Gesellschaft - inzwischen messbar gemacht mit Hilfe von Begriffen der Bevölkerungswissenschaft wie durchschnittliche Lebenserwartung, Bevölkerungsumsatz und Indikatoren zur Lebensqualität - wird der dynamisch-kontinuierliche Tausch zum existenztragenden Akt schlechthin.

Zur Sicherung seiner gesellschaftlichen Existenz entwickelt der Mensch Verhaltensmuster, mit deren Hilfe zwischenmenschliche Beziehungen organisiert, überschaubar gemacht und auf Dauer gesichert werden. Für den Tausch von

---

[61] Herder-Dorneich, a.a.O., S.25

[62] Auf den Tausch als Grundstruktur menschlichen Handelns hat der französische Ethnologe Levi-Strauss hingewiesen. Er hat eine neue Anthropologie gefordert, die sich vom Tausch her aufbaut. Vgl. Levi-Strauss, C.: Strukturelle Anthropologie, 1967. Bezieht man den Hinweis von Levi-Strauss auf den Tausch als konstituierendes Handlungsgefüge in unsere Überlegungen ein, so erweitert sich unser Horizont, der ursprünglich vom „Handeln“ begrenzt war. Durch die Unterscheidung zwischen sporadisch-repetierendem und kontinuierlich-dynamischem Tauschen kann die „Theorie der Handlung“ durch die „Theorie des Tauschens“ weitergeführt werden. Levi-Strauss hat drei typische Tauschformen genannt: Den Tausch von Frauen, den Tausch von Informationen durch Sprache und den wirtschaftlichen Tausch (vgl. sein Buch „Les structures elementaires de la parante, Paris 1949, hier stellt Levi-Strauss besonders die Theorie des Frauentausches dar). „Man darf hoffen“, schreibt Levi-Strauss, „dass die Sozialanthropologie, die Wirtschaftswissenschaft und die Sprachwissenschaft sich eines Tages zusammentun werden, um eine gemeinsame Disziplin, die Wissenschaft vom Austausch zu begründen“ (Strukturelle Anthropologie, a.a.O., S. 324)

[63] Eine gute Zusammenfassung der älteren Diskussion um die soziale Differenzierung bei: Daheim, Hansjürgen: Der Beruf in der modernen Gesellschaft, Köln/Berlin 1970, S.18f.

Arbeitskraft gegen Geldeinkommen, das zur Befriedigung der Bedürfnisse am Markt benötigt wird, ist der Beruf das entscheidende Strukturelement. Arbeitgeber bemühen sich um die Konstruktion spezifischer Berufe, um auf diese Weise die Qualifizierung und Beschaffung von Arbeitskraft zu organisieren, Arbeitnehmer suchen die Beteiligung an der Berufskonstruktion wegen ihrer Interessen an der Sicherung und Steigerung der Einkommenschancen. Der Staat sichert durch den Erlass von Ausbildungsordnungen als Rechtsverordnungen des Bundes einen besonderen Geltungsanspruch.

Der Einzelne muss für den Gewinn an Dynamik aufgrund der Produktivität der Arbeitsteilung allerdings einen Preis zahlen: Will er seine Existenz nicht gefährden, muss er sich durch kontinuierliche Tätigkeit, durch auf Dauer angelegte Arbeit, durch den Beruf an dieser gesellschaftlichen Aufgabenteilung und -erledigung beteiligen.[64] Zugleich ergibt sich ein hemmender Effekt: die Information der arbeitsteilig, d.h. getrennt Produzierenden wird schwieriger. In der arbeitsteiligen Massengesellschaft mit ihren sekundären Systemen erweisen sich ständige Informationsbeschaffung und Informationsweitergabe als überlebenswichtig. Letztlich läßt sich das ganze Handlungsvolumen auf die Informationseffizienz zurückführen. Die Tauschorganisation und in dieser wiederum die Organisation des Informationsflusses ist der Engpass im arbeitsteiligen Prozess.[65] Arbeitsteilung und Tauschen setzen Information voraus, Tauschen in einer arbeitsteiligen Massengesellschaft setzt zureichende Information voraus.

Aufgrund informationstheoretischer Überlegungen sieht Herder-Dorneich nun die Möglichkeit, neues Licht in die Strukturen der Tauschgesellschaft zu werfen.[66] Es ist nun möglich, die Elementarstruktur des Tauschens so allgemein darzustellen, dass sie quer durch die ganze Breite einer modernen Gesellschaft hindurch sondiert werden kann. So erscheinen z.B. ökonomische Märkte, Wahlen oder Teilnahme an Organisationen als Erscheinungsformen der gleichen Grundstruktur. Durch ein Aderwerk von Informationsströmen sind Konsumenten und Unternehmer durch Geld, Politiker und Wahlbürger durch Wahlscheine, Verbandsfunktionäre und Mitglieder durch Mitgliedsausweise bzw. Berechtigungsscheine und auch Finanzströme (Mitgliedsbeiträge, Spenden) miteinander verbunden. Die Kluft der Arbeitsteilung, die die Massen zunächst trennt, überwinden solche durch Scheine gesteuerten

[64] Herder-Dorneich, Philipp: a.a.O., S.29
[65] Herder-Dorneich, Philipp:a.a.O., S. 30
[66] Mit Hilfe der modernen Informationstheorie hat Herder-Dorneich dargestellt, wodurch Information eigentlich informiert und wie der arbeitsteilige, anonyme Tauschprozess gesteuert wird. Vgl. Herder-Dorneich, Philipp: Soziale Kybernetik. Die Theorie der Scheine, in: Sozialtheorie und Sozialpolitik, hrsg. von W. Schreiber und Ph. Herder-Dorneich unter Mitwirkung von G. Briefs, Köln 1965; ders. Wirtschaftssysteme, Systemtheorie einer allgemeinen Mikroökonomik,Opladen 1972

Sozialwahl-Mechanismen verschiedenster Art.[67] Facharbeiterbriefe, Zeugnisse, Diplome sind solche Scheine. Sie sind Informations- und Steuerungsträger in der modernen Gesellschaft. Die Partner können sich aufeinander einstellen, ohne sich je persönlich zu begegnen, ja ohne voneinander überhaupt zu wissen. Schließlich werden in der Massengesellschaft nicht mehr Güter gegen Güter, sondern Güter gegen Informationsträger (Scheine) getauscht.

Damit solches Tauschen gegen Informationsträger gesellschaftlich funktional gesteuert werden kann, sind umfassende Institutionen (planvoll organisierte, sogenannte sekundäre Systeme) notwendig. Diese Systeme umfassen und durchdringen mehr und mehr unsere gesamte Gesellschaft. Wie ein Aderwerk durchziehen die Massengesellschaft Leistungsströme und Informationsströme (konkretisiert in Scheinen) der verschiedensten Art.

Herder-Dorneich kennzeichnet das Aufbaumodell dieser Phase menschlicher und gesellschafticher Entwicklung mit der Bezeichnung „Prinzip der totalen Interdependenz"; das Weltbild, das diesem Prinzip entspricht, benennt er als das pluralistische Weltbild.[68]

„Totale Interdependenz besagt nichts anderes, als dass alles mit allem zusammenhängt. Die Abhängigkeiten sind nicht einseitig, sie gehen nicht von einem Punkt alleine aus, sie führen nicht auf einen Punkt alleine hin. Das Weltbild, das durch das Prinzip der totalen Interdependenz gekennzeichnet ist, zeichnet sich durch den „Verlust der Mitte"[69] aus. Während das hierarchische Weltbild gerade durch die Mitte bestimmt war, ist das Weltbild der neuen Phase des Menschseins dadurch bestimmt, dass jeder Punkt in diesem Weltbild Mittelpunkt ist. Das aber bedeutet nichts anderes, als dass es keine wirkliche Mitte mehr gibt.

Vom pluralistischen Weltbild her ist es deswegen sinnvoll, auf die Vorstellung vom Mittelpunkt überhaupt zu verzichten und - wie Herder.Dorneich versucht - nunmehr in Funktionen, in Beziehungszusammenhängen zu denken.

Der gesellschaftliche Wandel, dem wir heute unterliegen - je nach Mentalität als Diskontinuität, Zeit der Anpassung oder langfristige Krise interpretiert - wird für Herder-Dorneich „durch den millenaren Übergang vom hierarchischen Welt- und Menschenbild zum pluralistischen bedeutsam".[70]

---

[67] Über die Verbindlichkeit der Scheine ist damit noch nichts ausgesagt. Herder-Dorneich hat in seiner Arbeit „Soziale Kybernetik" gezeigt, daß Organisationen auf zwei Prinzipien beruhen müssen: Der Zwang zur Weitergabe und der Konkurrenz.
[68] Herder-Dorneich, Philipp: a.a.O., S. 33
[69] Sedelmeyer, Hans: Der Verlust der Mitte in der bildenden Kunst, Salzburg 1965
[70] Herder-Dorneich, Philipp: a.a.O., S. 35

Die Gesellschaftstruktur in der Betrachtungsweise des hierarchischen Weltbildes führt zum Herrschaftsmodell: Die Gesellschaft wird von der Spitze aus geleitet, sie ist von oben nach unten strukturiert und kann in ihrem Bestand nicht anders gedacht werden. „Weil immer wieder versucht wird, Notwendigkeiten und Folgerichtigkeiten zu postulieren, die sich nicht aus den Sachen, sondern aus den hierarchischen, teils bewußt, größtenteils jedoch unbewußt tradierten Denkmustern ergeben“[71], darf die Tragweite des hierarchischen Prinzips, dürfen auch die vielfältigen ihm nachgebildeten Modelle nicht unterschätzt werden.

Demgegenüber zeigt sich die Gesellschaftsstruktur in der Betrachtungsweise des pluralistischen Weltbildes völlig anders. Zentrale Leitung von einer einzigen Mitte aus erweist sich nicht mehr als durchführbar. Jedes handelnde Subjekt wird zum möglichen Zentrum der Gesellschaft.[72] Gesellschaftliche Steuerung geschieht aus dem Zusammenspiel aller Kräfte, nicht mehr von einem Punkt aus. Dieses Zusammenspiel ist, wie bereits geschildert, in sekundären Tauschsystemen verfaßt.[73]

Der Beruf als Verhaltensmuster

Wir befinden uns gegenwärtig in einer historischen Phase, in der der Anteil des Tauschens am gesamten Handlungsgefüge so groß geworden ist, dass das Denken in Tauschstrukturen immer wichtiger wird. Diejenigen Bereiche, die in unserem Leben durch die herkömmlichen, hierarchischen Handlungsgefüge bestimmt sind, werden geringer. Immer deutlicher wird das Umschlagen aus der hierarchischen Weltgesetzlichkeit in die pluralistische und immer spürbarer wird auch, dass durch das Umschlagen in die Eigengesetzlichkeit der Interdependenz unser Weltbild notwendig umgeprägt werden muss.

Was sich in vielen Gesellschaftsbereichen sowohl faktisch wie auch ideologisch bereits vollzogen hat - z. B. Demokratie und Wettbewerbswirtschaft, Wirtschaftsgemeinschaften und moderne Entwicklungshilfe, Verbandswesen, Tarifautonomie und Koalitionsfreiheit - und sich die Interdependenz bereits unaufhaltsam in die Strukturen der Gesellschaft einzuprägen begonnen hat, hat im Bildungswesen gerade erst begonnen.

Greift man in diesem Zusammenhang den Hinweis von Klaus Harney[74], dass Fragestellungen, die sich aufgrund der seit etwa 1975/76 intensiv geführten Diskussion um den Stellenwert der Qualifikationskrisen ergeben und über das

[71] Herder-Dorneich, Philipp: a.a.O., S. 25
[72] Herder-Dorneich, Philipp: a.a.O., S. 33
[73] Herder-Dorneich, Philipp: a.a.O., S. 34
[74] Harney, Klaus: Zur Systemfindung beruflicher Schulen. In: ZBW, 8/8o, S.563 - 570

Thema Qualifikations- und/oder Sozialisationsfunktion beruflicher Schulen hinausgehen auf, dann ist es möglich, die typische Lage beruflicher Schulen im Spannungsfeld von Bildungs- und Beschäftigungssystem zu erfassen. Wenn nämlich die Qualifikations- uns Sozialisationsprozesse, die auf die Selbstverwirklichungsprozesse des Menschen gerichtet sind, über die arbeitsteilige Organisation der Gesellschaft unlösbar mit der Qualifikation und dem Arbeitsplatz verbunden sind, dann wirken auch umgekehrt Strukturveränderungen in der Gesellschaft auf die Organisation der Arbeit und den Inhalt der Qualifikationen zurück.

Diese Aufgabe (Lage) „ist ihrerseits Ausdruck der Funktion des Bildungssystems insofern es (sie) zu den Symbolen beisteuert, über die Beziehungs- und Karrieriemuster des Bildungswesens ein reproduktiv bestimmtes Verhältnis zum Verhältnis der sozialen Schichten untereinander aufbaut: Schulsystemfindung (im 19. Jahrhundert) ist Findung eben dieses reproduktiven Verhältnisses und damit Aufbau jenes Scenarios symbolischer Gewalt, dessen - nun in der Tat - Sozialisationswirksamkeit darin besteht, als Glaube an das, was man geworden ist bzw. nicht geworden ist, erhalten zu werden.“[75]

Es ist das gewichtende Verhältnis der Bezugsgrößen zueinander, das zum Diskussionsgegenstand wird, vor allem aber, ob der Glaube an einen „Bildungskanon der Mitte“ strukturell so erweitert wird, dass eine „Vielfalt im Bildungswesen“ entsteht. Die Zweckrationalität der Funktionsbeziehungen zwischen beruflichen Schulen und einem als instabil begriffenen gesellschaftlichen Umfeld vorausgesetzt, ist der Exkurs auf externe Bezugsgrößen (und auf die Machtverhältnisse) notwendig, durch die diese neuen pluralistischen Strukturen geprägt werden.

Die verschiedenen Bereiche, etwa der politische Bereich, der gesamte Bereich des Freizeitverhaltens, insbesondere aber auch Beruf und Arbeit funktionieren nach unterschiedlichen, dynamischen, verhältnismäßig autonomen Zielvorstellungen, die „wenigstens in der westlichen Welt keineswegs durch ein einheitliches Bild der Sozialordnung zusammengehalten werden“.[76]

Die verschiedenen Lebensbereiche schreiben (bzw. versuchen es) dem Erziehungswesen soziale Ziele vor, die jeweils aus der Sachstruktur dieser Lebensverhältnisse kommen, so dass diese von der Erziehung anerkannt werden müssen, gleich ob diese dies programmatisch will oder nicht.

Die Erziehung zum Staatsbürger setzt heute vielleicht am deutlichsten das Ordnungsbild einer egalitären Gesellschaft voraus und das heißt, ein

[75] Harney, Klaus: a.a.O., S. 564
[76] Schelsky, Helmut: Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, vgl. S.54 b - unter dem Totalitätsanspruch auf alle Lebensbereiche sieht dies in den Diktaturen anders aus.

gleichberechtigtes und gleichartiges Verhalten aller und damit zugleich eine daraufhin novellierte und differenzierte Gesellschaftsstruktur. Dies führt wiederum dazu, dass unsere politische Erziehung auf ein im Grunde genommen recht eng begrenztes politisches und staatsbürgerliches Verhalten zielt, das durchaus nicht an ein positives und inhaltlich konkretes Ordnungsbild gebunden ist. Es lassen sich daher aus den Zielen der staatsbürgerlichen Erziehung auch kaum entscheidende Zielsetzungen für die Erziehung im Bereich des Berufes und der Arbeit und des Freizeitverhaltens ableiten, sondern diese werden der Bestimmung durch die eigenene Sachstruktur überlassen, vorausgesetzt, dass sie nicht gerade mit den politischen Verhaltenszielen grob kollidieren.

Der ökonomisch-technologische Wandel bestimmt die strukturellen Veränderungen des sozio-ökonomischen Bereiches und damit wiederum auch der sozialen Gruppierungen und Schichtungen, Organisationen und Prestigeformen, ja, vom ökonomisch-technologischen Wandel her werden neue Formen der Arbeitsteilung, neue soziale Ansprüche und Lebensnormen ebenso einsichtig wie veränderte geistige und moralische Haltungen.[77]

Wenn aber aus den verschiedenen dynamischen und relativ autonomen Bereichen der Arbeits- und Berufswelt, der Freizeit und der politischen Ordnung soziale Zielvorstellungen an das Erziehungswesen herangetragen werden, befindet dieses sich in der Schwierigkeit, die an es herangetragenen sozialen Zielvorstellungen unter ein einheitliches soziales Ordnungsbild der Erziehung zu stellen. Hier teile ich die Auffassung Schelsky's, dass die Freiheit der Person das regulative Prinzip ist, dass die Gesellschaft letztlich in allen Bereichen zusammenhält.

Eingebunden in die vielfältigen Tauschbeziehungen, Freiheit als Wahl- und Wechselmöglichkeit am Arbeitsmarkt, Freiheit als vielfältige Gestaltungsmöglichkeit in der von Arbeit freien Zeit, Freiheit schließlich als Wahlmöglichkeit zwischen konkurrierenden Gruppen und Parteien und zugleich eingebunden in die Abwehrrechte des Einzelnen gegenüber dem Staat, verliert die Idee der Freiheit das Pathos des deutschen Idealismus und streift damit zugleich die Enge des bildungsbürgerlichen Mußeideals ab[78]. Freiheit wird Bedingung für den Tausch,

---

[77] Schelsky warnt an dieser Stelle zugleich vor der vulgär-marxistischen Folgerung, dass allein die technische Ausstattung und ökonomische Situation einer Gesellschaft ihren kulturellen Überbau bestimmt; wir wissen heute längst, dass genauso umgekehrte Abhängigkeiten bestehen, daß z.B. technische Erfindungen durchaus vorhanden waren, aber ihre produktionstechnische Ausnutzung durch die herrschende Geisteshaltung oder Sozialordnung der jeweiligen Zeit nicht zum Zuge kam. Die Sozialwissenschaft hat erkannt, dass die zentrale Kategorie ihres Denkens immer die der Wechselwirkung aller Faktoren ist und daher ihre Analysen immer gegenläufig, als umgekehrte Kreisprozesse, durchzuführen sind. (vgl. ebd. S. 577)

[78] Schelsky, Helmut: Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, Teil II: Beruf und Freiheit als Erziehungsziele in der modernen Gesellschaft, S. 51 - 82; vgl. insbes. S.80 f.
Es besteht kein Zweifel, dass der Kern des humanistischen Bildungsideals in diesem Ansatz fortbesteht. Durch die Einbindung in die Tauschstrukturen gewinnt das Ideal Zeitgebundenheit und Realitätsnähe, es verliert

Freiheit wird zur ständig zu sichernden Kategorie für die Handlungs- und Tauschspielräume des Menschen unter unterschiedlichen Bedingungen und in unterschiedlichen Rollenzusammenhängen. Die berufliche Sozialisation, verstanden als Strategie funktionaler, sozialer und humaner Kompetenz, als Kräftelenkung dieser Tauschbeziehungen, muss sich auf die Realität in diesen Feldern einlassen.[79]

Doch auch darauf weist Schelsky hin: Die berufliche Sozialisation wird pädagogisch vom Erwachsenen wie er ist in Beruf, Freizeit und Politik denken lernen müssen, und dann, wenn sie ihm einige Verhaltenssicherheit in diesen Bereichen vermittelt hat, zu sehen, welche Wege sie der Weiterentwicklung seiner Person und seiner Humanität noch zu weisen vermag. „Das Verhältnis von Berufs-, Sozial- und Freizeiterziehung einerseits und einer Persönlichkeitsbildung andererseits setzt eine Rangordnung und Reihenfolge voraus, die nicht mehr umkehrbar ist. ... über diese Tatsache mag sich die Kindererziehung noch eine Weile täuschen, weil sie vom Kind her als ein sozial verhältnismäßig isoliertem Wesen unmittelbar auf ein allgemeines Menschen- und Persönlichkeitsbild hinzudenken und zu erziehen vermag; einer Erziehung, die es mit Menschen zu tun hat, die in Beruf, Freizeit und politische Beziehungen als junge Erwachsene hinaustreten, begegnet die Unlösbarkeit der so gestellten Aufgabe mit voller Wucht.“ [80]

Heinrich Abel hat dem Beruf in unserer Gesellschaft drei Funktionen zugeschrieben: „eine ökonomische, auf Existenzsicherung, eine soziale, auf gesellschaftliche Ordnung, und eine ethische, auf Sinngebung der Arbeit gerichtete“.[81]

Durch die Entscheidung für das Erlernen eines Berufes, durch die bewußte Entscheidung für die auf Dauer angelegte Übernahme von arbeitsteilig organisierten Aufgaben, entsteht individuell ein Zentrum zum Aufbau von Verhaltenssicherheit. Diese Entscheidung erlaubt eine Hinführung in die jeweilige zeitbedingte und realitätsnahe gesellschaftliche Situation. Die pragmatische Orientierung an Beruf und gesellschaftlicher Situation macht den Zugang zu Wertorientierung und zu

---

zugleich die scheinbare Zeitlosigkeit, die ihm im Idealismus anhaftete. Durch die Einbindung in die politische Ordnung gewinnt es die politisch-soziale Dimension. Durch die Einbindung in die Wahlmöglichkeiten der arbeitsteiligen Gesellschaft erreicht es funktionalen Charakter und verliert zugleich den Charakter des an eine frühbürgerliche Gesellschaft gebundenen Mußeideals ohne Bindung an Beruf und soziale Verpflichtung.
Das humanistische Bildungsideal setzt eine prästabilisierte Ordnung voraus. Das Verhalten der Menschen im Bereich von Beruf und Arbeit, in seinen Konsumhaltung, in seinen politischen und sozialen Pflichten und Rechten war von problemloser Selbstverständlichkeit.
Unser Jahrhundert erfüllt die Bedingungen einer prästabilisierten Ordnung nicht, im Gegenteil: aus all diesen Lebensgebieten strömt es nur von ungelösten Problemen und Verhaltensunsicherheiten in die Erziehungs- und Bildungsaufgabe hinein.

[79] vgl. Verbände der Lehrer an beruflichen Schulen (Hrsg.): Berufliche Sozialisation in der Auseinandersetzung mit verschiedenen Lernorten, Krefeld 1983

[80] Schelsky, H.:a.a.O., S. 82

[81] Abel, Heinrich: Das Berufsproblem, Braunschweig, 1963, S. 3

Sinnfragen möglich. Die volle Entfaltung der Tauschstruktur erlaubt die Erläuterung der „condition humaine“, erlaubt die Erklärung des Stellenwertes des Menschen der jeweiligen Gesellschaft im Kosmos. Tauschstruktur und Pluralismus bilden ein neues Fundament für berufliche Bildungsgänge.

Lebenschancen als Zukunftserwartung

In der neuen Ära der Weltpolitik bedingt die notwendige Vermittlung des Grundkonsenses ein zukunftsorientiertes, integratives und pluralistisches Bildungskonzept[82]. Im Rückgriff auf die von der Aufklärung zumindest intendierte Einheit von Berufsausbildung, Schule und Pädagogik setzen wir an beim Beruf als „Manifestation des Prinzips der Freiheitlichkeit“. Die in Art.12 GG gewährleisteten Grundrechte sind zunächst persönlichkeitsbezogen und dienen der freien Entfaltung der Persönlichkeit (Art. 2 GG). Im Gesellschaftsbezug stehen sie in engem Zusammenhang mit der vom Sozialstaatsprinzip (Art. 2o Abs. I GG) geforderten sozialen Gerechtigkeit. Der Mensch als freies und soziales Wesen erschließt seine Rollen, seine Positionen und seine Einkommenschancen nach wie vor über den Beruf. Unter den Bedingungen des sozialen Wandels ist der Beruf nur noch bedingt Lebensberuf, er wird Aufgabe auf Zeit, Berufsverlauf, Berufscollage: aber von diesem Zentrum, vom einem dynamischen Berufsbegriff her, erschließt der Mensch seine Fähigkeiten und seine Interessen.[83] **Berufsbildung für alle** als radikaldemokratische Forderung ist deshalb in einem Sozialstaat eine Voraussetzung zur Integration des Einzelnen in die arbeitsteilig organisierte Gesellschaft. Der Aufbau kontinuierlich-dynamischer Tauschstrukturen (Beruf) ist eine permanente Aufgabe, die anknüpft an den menschlichen Fähigkeiten und Interessen. Wegen der Dynamik ist der Gedanke des lebenslangen Lernens wie selbstverständlich eingeschlossen. Gleichzeitig bestimmt die Orientierung am Demokratieprinzip den offenen Zugang zu den Bildungsinstitutionen.

Wenn man die für die Sozialisation der Jugendlichen entscheidende Fragestellung und Reflexion, nämlich die der beruflich vermittelten Integration über den Arbeitsmarkt in die Gesellschaft, ins Zentrum des Bildungskonzeptes rückt, dann entfällt die bisherige Abgrenzung von beruflicher und allgemeiner Bildung. Der Beruf

---

[82] Klafki, Wolfgang: Eine neue Allgemeinbildung für alle – Die Zukunft der Bildungsidee, bbw, 3/99, S. 6-11; überarbeitete Fassung eines Vortrages auf der Fachtagung „Die Zukunft der Bildung“, veranstaltet von der Kommission für Bildung und Wisenschaft der SPD und der Friedrich-Ebert-Stiftung am 10./11.09.1993. Die folgenden Überlegungen setzen bei den Vorschlägen von Klafki an, überwinden aber zugleich dessen noch zu enge Abgrenzung von allgemeiner und beruflicher Bildung durch die Wahlfreiheit beruflicher Optionen.

[83] Konietzka, Dirk; Lempert, Wolfgang: Mythos und Realität der Krise beruflicher Bildung. Der Stellenwert der Berufsausbildung in den Lebensläufen verschiedener Geburtskohorten, in: ZBW, Heft 3 (1998), S. 321-339. Konietzka und Lempert relativieren auf der Basis repräsentativer Lebensverlaufsdaten einige derzeit gängige, auch politisch einflussreiche Meinungen über den Niedergang der dualen Berufsbildung. Insgesamt gelingt ihnen der Nachweis einer anhaltend sozialen Bindekraft des Berufes für die betrachteten Geburtskohorten.

als kontinuierlich-dynamische Tauschstruktur und als gesellschaftliches Verhaltensmuster rückt ins Zentrum der Betrachtung. Lerninhalte zur Lebensbewältigung, Inhalte, die in einer bestimmten geschichtlichen Lage für alle Menschen einer Gesellschaft zur Lebensbewältigung unerlässlich sind, gewinnen an Bedeutung. Kulturtechniken, die sogenannten „basalen Fähigkeiten“, deren Kern man in den Bereichen Deutsch, einer Fremdsprache und der Mathematik findet, werden einerseits Voraussetzung von Berufsbildung im Sinne von Grundbildung, andererseits aber deren übergreifender Horizont, auf den Arbeitsteilung und Berufsbildung bezogen bleiben muß, wenn sie nicht borniert werden soll. Kompetenzentwicklung muss deshalb heute als selbstständig erarbeiteter und personal verarbeiteter Zusammenhang der drei Dimensionen des Kompetenzbegriffs verstanden werden. Ein solch pluralistisches Konzept der Wahlfreiheit bedeutet zunächst:

- Als „Manifestation des Prinzips der Freiheitlichkeit“ muss Kompetenzentwicklung erstens die Entfaltung der Persönlichkeit sichern, indem sie Wahlmöglichkeiten für alle menschlichen Fähigkeiten und Interessen schafft. Sie muss zugleich die durch Arbeitsteilung entstehenden Informationsengpässe durch Sozialkompetenz und Kooperationsfähigkeit überwinden helfen und auch auf die notwendige berufliche Mobilität (Freizügigkeit) vorbereiten. Der Mensch als „handelnd überlebendes Mängelwesen“ muss aus der Fülle möglicher Optionen wählen können und auf diese Wahl vorbereitet werden. Der sich aus den gegebenen Ungleichgewichten ergebende Antriebsüberschuss bedeutet nicht mehr nur Wahlfreiheit, er bedeutet zugleich lebensnotwendige Wahlpflicht. Freiheit und ihr verantwortungsvoller Gebrauch bedingen einander.

- Kompetenzentwicklung muss zweitens auf der Grundlage der konstitutiven Merkmale dieser Republik (Art. 20 GG) einen verbindlichen Kern des Gemeinsamen – den gesellschaftlichen Grundkonsens – vermitteln. Anders formuliert: Kompetenzentwicklung muss verstanden werden als Aneignung der die Menschen gemeinsam angehenden Frage- und Problemstellungen ihrer geschichtlich gewordenen Gegenwart und der sich abzeichnenden Zukunft und als Auseinandersetzung mit den gemeinsamen Aufgaben, Problemen und Gefahren. Der übergreifende Horizont der allgemeinen Orientierung kann unter den Bedingungen der Globalisierung nicht mehr national, ja nicht einmal auf Europa oder die westliche Kultur begrenzt sein. Aufgrund der Universalität der Entwicklungen muss dieser übergreifende Horizont ein Welt-Horizont sein.

- Kompetenzentwicklung umfasst drittens die Fähigkeit zur Selbstbestimmung und zur Reflexionsfähigkeit. Die Dynamik des Denkens, die im berufspädagogischen Denken wesentlich ein gerichtetes/vektorielles/zielorientiertes Denken ist, muss sich als Teil der allgemeinen Logik, mit den logischen Eigenschaften, Prozessen

und Regeln dynamischer Vorgänge beschäftigen und deutlich machen, dass diese wiederum strukturell sind.

Es gilt offenbar, für die unübersehbare Mannigfaltigkeit der Fragen des Denkens die wesentlichen Gesichtspunkte zu finden. Fachlich, sozial wie auch formal hat das Denken mit der Wahrheit zu tun. „Wahr oder falsch zu sein, ist eine Eigenschaft von Behauptungen, von Aussagen, und nur von solchen. Die einfachste Form einer Aussage behauptet oder leugnet ein Prädikat eines Gegenstandes, in der Form „alle S sind P“, oder „kein S ist P“, oder „manche S sind P“ oder „manche S sind nicht P“. Das politische Urteil und die Entscheidungsfindung finden meist in einem äußerst komplexen, konfliktbeladenen Umfeld statt, dessen entscheidende Merkmale und Regeln ein umfangreiches Vorwissen erfordern.

Die Orientierung eines zeitgemäßen Bildungskonzeptes an der Innovationskette gehört zu den bildungstheoretischen Prämissen des Berufskollegs.[84] Als Folge der Dynamik der Entwicklung wird das frühzeitige Erkennen der sich ändernden Qualifikationsanforderungen zu einer Daueraufgabe der Berufsbildungsforschung, einer Aufgabe, die aufgrund des Rückgangs von Ausbildungsplätzen nach 1992 stark forciert wurde.[85] Die Aktualisierung der Lerninhalte – des Wissens und Verhaltens – ist unerlässlich zur Lebensbewältigung für die in einer bestimmten geschichtlichen Lage lebenden Menschen. Da sich der moderne Strukturwandel um die Achse des Wachstums des Informationsmarktes dreht, orientiert sich die neuerliche pädagogische Aktualisierung an den kulturelle, den gesellschaftlichen und von der Informationstechnik geprägten Veränderungen. Die „Schlüsselzahlen zum Bildungswesen in Europa“ machen deutlich: Auf der derzeitigen Stufe der europäischen Integration stehen Fremdsprachen und die Informations- und Kommunikationstechnologien im Mittelpunkt der Entwicklung des Bildungssystems.

[84] KM NW: Kollegstufe NW, Heft 17 der Schriftenreihe des Kultusministers zur Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf, Februar 1972, S.19-23
[85] Vgl, Alex, Laslo; Kau, Henning (Hg.): Qualifikationsreport 1: Wandel der beruflichen Anforderungen. Der Beitrag des BIBB zum Aufbau eines Früherkennungssystems der Qualifikationsentwicklung, Bielefeld 1999, S.5

Kompetenz als Identitätsgrundlage

Die Idee, die Kompetenzentwicklung zur Grundlage eines Managementkonzepts für ein Berufskolleg zu machen, geht zurück auf Gunnar Wessmann, den Vorsitzenden des Vorstandes der Pharmacia AB, Schweden. In einem Aufsatz über seine Führungsstrategie zeigt er „den zukunftweisenden Nutzen von Unternehmenskultur bis hin zu Identifikationsmodellen für die Mitarbeiter“.[86]

Corporate Identity oder Corporate Culture, hier mit Blick auf die ständige Spannungsbewältigung von Qualifikation und Kompetenzentwicklung am besten mit Innovationskultur übersetzt, prägt die spezifische Ordnung und die Kultur, um dem Berufskolleg das Überleben und den Menschen eine gewisse Berufsqualität zu sichern. Wessmann schildert, wie er seine Gesellschaft durch Corporate Identity zu großem Erfolg geführt hat. Für ein Berufskolleg besteht nun in Anlehnung an die Überlegungen von Wessmann die Möglichkeit, den Kompetenzbegriff zur Grundlage seiner Entwicklung und als Potential gesellschaftlicher Innovation einzusetzen.

Der gesellschaftliche Wandel, der zu ständigen Neuordnungsprozessen führt, belegt, dass sich die Kooperationspraktiken durch ein hohes Maß an Flexibilität auszeichnen müssen. Künftig werden die Berufskollegs viel stärker als bisher mit der Umwelt leben müssen. Folgt man den Bedingungen der Informationsgesellschaft, müssen die Berufskollegs als Kompetenzzentren zunehmend schneller das benötigte Berufswissen bereithalten. Nur solche Berufskollegs, die eine Nähe zum Kunden haben und die genügende Flexibilität besitzen, ihre Organisationsstruktur den Erfordernissen des regionalen Bildungsmarktes anzupassen, haben eine Chance. Viele Schulleiter verbringen einfach nicht genügend Zeit außerhalb ihres Berufskollegs, um mit den Menschen zu sprechen. Andere wiederum gehen zwar nach draußen, sind aber nicht fähig, aus den Gesprächen die notwendigen Konsequenzen zur Umstellung der Organisation zu ziehen.

Es gibt nach Wessmann einen einfachen Weg, der auf viele Fragen eine Antwort gibt. Er besteht darin, sich auf das Individuum zu konzentrieren und hierbei besonders die Beziehung der Menschen im Berufskolleg, zwischen den Mitarbeitern und der Umwelt im Auge zu behalten.

Bei jeder nützlichen Transaktion von Informationen gibt es eine Beziehung zwischen Produzenten und Kunden, und dieser Kontakt ist letztlich immer zwischen Individuen. Der Kunde kann deshalb letztlich immer als ein spezifisch interessiertes Individuum definiert werden, dessen Entscheidung darin besteht, die Dienstleistung - in unserem

[86] Wessmann, Gunnar: Die neue Unternehmenskultur – Corporate Identity. In: Fritsch, Ulrich (Hrsg.): Die neue Dimension, Zukunftsstrategien internationaler Top-Manager, Düsseldorf/Wien 1986, S. 187 - 194

Fall – des Berufskollegs in Anspruch zu nehmen. Auf diesem Individuum basieren die kundenorientierten Entscheidungen der Unternehmen/der Berufskollegs.

Wenn das Berufskolleg flexibel auf die Veränderungen der Märkte reagieren will, muss es sich voll und ganz auf die Wünsche der Kunden einstellen und hieraus die notwendigen Konsequenzen ziehen. Wie wird dies bewerkstelligt?

Zunächst untersucht das Berufskolleg die Frage, wer überhaupt seine Kunden sind und in welcher Situation sie sich befinden. Erst dann kann eine Entscheidung darüber getroffen werden, wie sich die Organisation auf die Lage der Kunden einstellt und sie gegebenenfalls verbessert. Diese Methode hört sich einfach an, aber man muss sich einmal überlegen, wie viele Jugendliche in jedem Jahr eine falsche Berufswahl treffen. Der Grund liegt wahrscheinlich darin, dass die genannten Fragen nicht grundlegend gestellt und beantwortet wurden. Das Berufskolleg, das den Kunden an die erste Stelle setzt, stellt sicher, dass der Zweck seiner Geschäftstätigkeit jederzeit richtig definiert und auf die Bedürfnisse der Gesellschaft abgestellt ist.

Aber eine solche Strategie hat eine weitere, bedeutsame Konsequenz. Sie verhindert, dass ein Berufskolleg den Tücken einer technologie- oder produktorientierten Strategie anheim fällt. Ausschließlich produktbezogene Berufskollegs sind verwundbar. Die Zukunftsaussichten sind besser, wenn die Zielsetzung unter dem Gesichtspunkt der Integration der Jugendlichen in die Gesellschaft und unter dem Gesichtspunkt des permanenten Ausgleichs von Qualifikationsanforderung und Kompetenzentwicklung definiert wird. In jedem Fall werden die Erfordernisse der Kompetenzentwicklung länger existieren als die Produkte/Ausbildungsordnungen, die jeweils für eine bestimmte Zeit und für einen bestimmten Zweck entwickelt worden sind.

Die Kundenorientierung ist stets gekennzeichnet durch das Setzen von messbaren Zielen. Die Kundenanalyse und die hieraus resultierenden messbaren Ziele sind der Garant dafür, dass die Organisation auf ihrem eingeschlagenen Weg bleibt und dass die Geldmittel zweckmäßig eingesetzt werden. Dass die Organisation relativ frei sein sollte von Bürokratie, ist selbstverständlich, sagt aber nicht, wie sie im einzelnen auszusehen hat.

Wenn sich das Umfeld permanent ändert, ist es unklug zu glauben, dass einzelne Personen oder aber eine Gruppe von Menschen die Aktivitäten eines Berufskollegs kontrollieren oder leiten können. Es gibt immer viele Faktoren, die die Lage beeinflussen. Der einzige vernünftige Weg ist der, dass man die Entscheidungsfindung möglichst dezentralisiert. Es müssen kleine Einheiten gebildet werden, die spezifische Kundengruppen betreuen. Eine dezentralisierte Organisation arbeitet in dem Glauben, dass die Menschen, die am nächsten am Geschehen sind,

auch am besten gerüstet sind, grundlegende Probleme zu lösen oder sich bietende Chancen zu nutzen. Es kann sich um Fragen der Forschung, der Finanzierung oder der Kundenbetreuung handeln. Die Mitarbeiter, die hiermit betraut sind, leiten das Berufskolleg im eigentlichen Sinne.

Die Aufgabe des Managements ist es dann, nicht das Berufskolleg zu steuern, sondern es steuerbar zu machen bzw. zu halten. Um das zu erreichen, genügt es nicht, das Berufskolleg zu dezentralisieren. Die Mitarbeiter müssen verstehen, was von ihnen erwartet wird, und sie müssen so fortgebildet werden, dass sie Entscheidungen sicher und mit wenig Zentralsteuerung treffen können. Um diesen Ansprüchen gerecht werden zu können, sollte eine starke „Unternehmenspersönlichkeit“ aufgebaut werden, d.h. Grundprinzipien, Strategien und Ziele müssen von allen Mitarbeitern verstanden und umgesetzt werden. Dieser Punkt ist für Wessmann die entscheidende Herausforderung des Managements.

Eine Politik der Dezentralisierung regt den Unternehmensgeist an und baut auf den Kräften der Einzelpersönlichkeiten innerhalb der Organisation auf. Es wird ihnen ermöglicht, mit einem beträchtlichen Maß an Freiheit zu handeln. Die Verantwortung dafür kann nicht delegiert werden. Die Fähigkeit eines Managers, Herausforderungen anzunehmen, hochkarätige Entscheidungen zu treffen und kreativ zu sein, hängt in hohem Grad von den Entscheidungsmöglichkeiten im Arbeitsumfeld ab. Eine der wichtigsten Beiträge für diese Entwicklung ist, dass ein Berufskolleg seine Mitarbeiter lehrt, flexibel zu denken.

Die Fähigkeit, flexibel zu denken, ermöglicht es „alteingefahrene“ Arbeitsweisen – häufig ein Feind des Fortschritts – anzufechten. In gleicher Weise ist Flexibilität eine der Voraussetzungen, kreative Lösungen zu finden. Hieraus entstehen Lösungen, die letztlich zur Entwicklung beitragen. Wenngleich die meisten Leiter von Berufskollegs theoretisch wahrscheinlich den gleichen Standpunkt vertreten, ist indes die Umsetzung von der Theorie in die Praxis nicht einfach. Wessmann beschreibt die Praxis bei Pharmacia:

„Wir glauben, dass der Pflege unserer „Geschäftskultur“ und der Fortbildung unserer Mitarbeiter die gleiche Priorität einzuräumen ist wie der Entwicklung unserer Produkte und der Finanzierung unseres Unternehmens. Deshalb haben wir im Rahmen unserer Bemühungen, eine „Unternehmenspersönlichkeit“ oder auch eine einheitliche Unternehmenskultur herauszubilden, eine „Mitarbeiter und Geschäftskulturgruppe (Personal and Business Culture Group, entspricht einer Schulentwicklungsgruppe) etabliert, die von einem Vorstandsmitglied (StD) geleitet wird. Zweck dieser Gruppe ist es, dafür zu sorgen, dass der Gedanke derPBC (entspricht der Kompetenzentwicklung durch kooperative Führung) von allen

verstanden wird, die Beschäftigten richtig ausgebildet werden und sich das Geschäft dem Wandel auf dem jeweiligen Markt anpasst.“[87]

Die Formulierung von langfristigen Zielen zur Entwicklung der „Unternehmenspersönlichkeit“ sorgt dafür, dass eine aus dem Augenblickserfolg resultierende Selbstzufriedenheit die laufende Arbeit nicht beeinträchtigt. Ziel ist es, dem Management verstärkt das berufliche Umfeld bewusst zu machen, es erfahrener zu machen beim Erkennen neuer Trends und sensibler und zugänglicher für die Wünsche und Versorgungsmängel der Kunden. Wir glauben, dass man letztlich seinen Standpunkt nur dann ändern wird, wenn man zunächst sein Verhalten ändert.

Die „Personal and Business Culture Group“ hat sich beim Ausarbeiten eines Steuerungsinstruments stets auf diesen Gedanken gestützt. Damit wurde sichergestellt, dass der Prozess der Geschäftsplanung immer nach unserer Grundphilosophie ausgeführt wird. Planen und Leiten erfolgen also nach sehr flexiblen Grundsätzen, basierend auf einer gemeinsamen Geschäftssprache, die intern entwickelt worden ist. Dieses Gerüst stellt sicher, dass sich die Manager einerseits auf den Kunden und das konkurrierende Umfeld konzentrieren, andererseits die Entwicklung der eigenen Mitarbeiter nicht aus dem Auge verlieren, während es gleichzeitig die Suche nach neuen Lösungen fördert. Es ist also ein Werkzeug für das Management entwickelt worden, um unsere dezentralisierte Organisation mit einem Mindestmaß an Kontrolle leiten zu können. Das Resultat ist eine hochkarätige Geschäftsplanung und Entscheidungsfindung und eine schnelle Reaktion auf den Markt. Wessmann ist der Auffassung auf diese Weise ein Umfeld geschaffen zu haben, wo alle, die diese Philosophie verstehen und akzeptieren, das Äußerste leisten können.

Der Erfolg oder Misserfolg eines Berufskollegs hängt folglich davon ab, in welchem Maße es bereit ist, die Mitarbeiter etwas dazulernen zu lassen. Indem wir das tun, sichern wir nicht nur – jetzt im übertragenen Sinn - den Erfolg des Berufskollegs, wir setzen auch unsere Kolleginnen und Kollegen in die Lage, sich beruflich breiter zu orientieren. Ausgebildet, das Umfeld zu beobachten und mit den Veränderungen fertig zu werden, sollten sie sich nie durch Veränderungen der Umwelt bedroht fühlen.

Die Beziehungen des Berufskollegs zu seiner Umwelt sind symbiotisch. Um auf lange Sicht zu florieren, muss es sicherstellen, dass es weiterhin das tut, was den Bedürfnissen seiner Umwelt entspricht. Wenn es dies verabsäumt, wird es nicht die motivierten Mitarbeiter anziehen können, und ohne motivierte Mitarbeiter ist die Position eines Berufskollegs schnell verloren.

[87] Wessmann: a.a.O., S.192 f.

Soweit Gunnar Wessmann mit seinen Gedanken zur Steuerung über ein Corporate Identity Konzept. Diese Frage nach der Methode der Steuerung eines Berufskollegs warf zunächst zwei Fragen auf: inwieweit der Gedanke der Kompetenzentwicklung als Grundlage für die Identität aller Mitarbeiter mit dem Berufskolleg und damit für eine Qualitätssicherung verwendet werden kann und ferner, den durch das Berufskolleg erreichten Stand der Modernisierung darzustellen, also die „strukturelle Differenzierung“ des Berufskollegs zunächst zu beschreiben,

4. Institution und informationstechnische Zivilisation

Das Berufskolleg als offenes System (52) – Die strukturelle Differenzierung des Berufskollegs (57) – Wesentlichkeitstheorie setzt Maßstäbe (63) – Retrospektive: Die Grundmodelle des Kollegschulversuchs (68) – Regulative Ideen oder Systemkriterien für die Organisationsentwicklung des Berufskollegs (84) – Perspektiven zur weiteren Systematisierung (95)

„Institution und informationstechnische Zivilisation - Berufsbildung im Wettbewerb und Wandel“: Die Formel verbindet strukturelle Probleme des Übergangs zur frühen Informationsgesellschaft bei gleichzeitiger Verwirklichung des europäischen Binnenmarktes mit kulturellen Fragen nach den inneren Kräften institutioneller Verbindlichkeit und institutionellen Engagements. Als die wichtigsten Determinanten langfristigen wirtschaftlichen Wachstums gelten Humankapital, Forschung und Entwicklung sowie eine adäquate institutionelle Ausgestaltung. „Die Aufgabe des Staates besteht in der Schaffung einer politischen Atmosphäre, die Forschung fördert und Technologieängste überwinden hilft, in der Schaffung von Institutionen, die Innovatoren nicht behindert, sowie in der Bereitstellung ausreichender Ausbildungskapazitäten“.[88] Schon Keynes (1936) hatte als Ursache von Unterbeschäftigung ein Investitionsdefizit analysiert. Beim Übergang zur Informationsgesellschaft kommt offensichtlich ein Qualifikationsdefizit hinzu.

Helmut Schelsky hat 196o in seiner Kritik am Rahmenplan[89] darauf hingewiesen, dass die große Linie einer Gesamtreform nur sichtbar werden könne, „wenn man das Verhältnis von Schule und Beruf in unserer Zeit zugrundelege und schöpferisch durchdenke“.[90] Blankertz ging weiter: Für ihn macht die Entwicklung der Berufsausbildung „das Schicksal des Bildungswesens überhaupt“ aus[91], die Integration wurde der „Schlüssel zum Verständnis und der Weiterentwicklung der technischen Zivilisation“[92]. Nach der Zusammenführung der Schulformen

---

[88] Freytag, Andres: Die strategische Handels- und Industriepolitik der EG - eine politökonomische Analyse, Untersuchungen zur Wirtschaftspolitik 99, Köln 1995, S.48 f.

[89] Deutscher Ausschuss: Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens, Stuttgart 1959 – Der Deutsche Ausschuss war 1953 als Gutachtergremium von Bund und Ländern berufen worden. Der Rahmenplan gilt als sein wohl wichtigstes Ergebnis.

[90] Heerwagen, F.H.: Die ganze Schule sehen, Schelskys Kritik am Rahmenplan und sein Gegenentwurf, DBS, 7/8/61, S.52o – Schelsky formulierte in seiner Kritik aus soziologischer Sicht eine Erkenntnis, die Eduard Spranger bereits 1922 festgestellt hatte ,als er schrieb, in der Berufsschulentwicklung liege „der eigentliche und einzige schöpferische Punkt der gegenwärtigen Schulreform“: Eduard Spranger: Berufsbildung und Allgemeinbildung, in: Alfred Kühne(Hrsg.): Handbuch für das Berufs- und Fachschulwesen, Leipzig 1922, S.42. Zur Berufsbildungstheorie vgl. Udo Müllges: Die theoretische Grundlegung des Berufserziehungsproblems durch Kerschensteiner, Spranger, Fischer und Litt, Ratingen 1967

[91] Blankertz, Herwig: Die berufsbildenden Schulen in der Entwicklung des Bildungswesens der Bundesrepublik und ihre Chance für die Zukunft. Vortrag auf der vlbs/vlw-Veranstaltung am 26.1o.1977 anläßlich des Jubiläums „75 Jahre Pflichtberufsschule Düsseldorf“ (Manuskript)

[92] Kollegschule NW, a.a.O., S.14

„Berufsbildende Schulen“ und „Kollegschule“ als Schulversuch zum „Berufskolleg“ durch das „Gesetz zur Änderung des Schulverwaltungsgesetzes (Berufskolleggesetz)“ vom 2o.11.97 [93] ist es deshalb an der Zeit danach zu fragen, ob die Organisationsentwicklung zum Berufskolleg ein adäquater institutioneller Rahmen zur Bewältigung der kulturellen Dynamik gesellschaftlichen Wandels ist. Wird die Einheit des beruflichen Bildungswesens gestärkt? Leistet das Berufskolleg durch seine Qualifizierungsleistungen einen Beitrag zur Verbesserung der Chancen der Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt? Bietet das Berufskolleg schließlich die Chance, das im Zusammenhang darzustellen, was man die systematische Diskussion der Berufspädagogik nennt: „die Diskussion um die Grundlegung, um das Selbstverständnis und die notwendige (oder dennoch für nötig gehaltene Differenzierung) wie praxisfeldspezifische Auslegung der Berufspädagogik selbst“.[94] Diese institutionelle Frage nach der Verfassung beruflicher Bildung steht für die Innenseite gesellschaftlicher Systembildung. Gefragt wird nach den bindenden Halten, den Gegenkräften und dem bewegenden Sinn institutioneller Verantwortung.[95] Die damit verbundene Grundspannung wird im Dialog von Theorie und Praxis zur Frage nach der „inneren Führung“ einer Gesellschaft.

Das Berufskolleg als offenes System

Funktionierende Institutionen sind ein unverzichtbarer Rahmen für eine Gesellschaft. Die Stabilität der privaten Leistungserstellung, ihre Rechtmäßigkeit und Neutralität beruht auf der Verlässlichkeit der sie stützenden Institutionen. Eine Beurteilung der Entwicklung des Berufskollegs zu einer umfassenden Bildungsinstitution ist aber nicht möglich, wenn man nicht über eine theoretische Konzeption oder ein Modell verfügt, mit dessen Hilfe sich die Einzelergebnisse in einen Zusammenhang bringen lassen. Der Entwurf eines solchen Modells liegt vor[96]. Als analytischen Bezugsrahmen für die Beurteilung der Leistungsfähigkeit des Berufskollegs bietet sich der Aspekt des gesellschaftlichen Wandels an. Ausgehend von diesem Wandel können wir die neuen Anforderungen nachzeichnen und untersuchen, wie sich die

[93] GV NW S.496 = GABl. NW 1998, S.2; MSW: Rderl. v. 25.o3.98, I C 6.3o - 11/1 Nr.3/98 (BASS 1o - o3). Das Gesetz tritt zum 1.o8.98 in Kraft. Der Kreistag hat gem. § 7 SchVG am die Bezeichnung „Berufskolleg des Kreises Kleve in Geldern“ beschlossen. Vgl. auch: Einführungserlaß zur APO-BK vom 31.o5.1999 (MSWWF 832 3o – 4o/22 – 122/99 (BASS 13 – 33 Nr.1.1))..

[94] Stratmann, Karlwilhelm und Bartel, Werner: Berufspädagogik, Ansätze zu ihrer Grundlegung und Differenzierung, Köln 1975, Vorwort - Zu beobachten ist, ob das am 15.o3.1999 von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung ins Leben gerufene „Forum Bildung“, in dessen Mittelpunkt die berufliche Bildung stehen soll, eine Weiterentwicklung bewirkt.

[95] Diese Überlegungen folgen Pankoke Eckart: Institution und technische Zivilisation, Symposion zum 65. Geburtstag von Johannes Chr. Papalekas, Soziologische Schriften Bd. 52, Berlin 199o

[96] Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Bonn 1974 - Im 3. Kapitel der Empfehlungen ist das Modell „Kolleg“ als Entwurf entfaltet, S. 88 -115

Arbeitssituation in der Institution gestaltet und ob die Berufsträger den neuen Anforderungen gewachsen sind. Fortschritte bei der Entwicklung des Berufskollegs zu einer umfassenden und verlässlichen Institution sind dann besonders weitreichend und fundiert, wenn es gelingt, tragende Regeln und Prinzipien der Vergangenheit zusammenzusehen und zusammenzufassen und von da aus weiterzubauen.

Die Bildungskommission hat 1974 empfohlen, „die Sekundarstufe II nach Bildungsgängen (nicht nach Bildungsinstitutionen) zu strukturieren und diese in einer für alle gemeinsamen Institution zu organisieren".[97] Seinerzeit erforderten die vielen Besonderheiten noch Ausbildungsordnungen für jede Schulform. Die nunmehr rechtlich umgesetzte horizontale Struktur, die sich am (Lern-)Alter und an den Wahlmöglichkeiten (Optionen) orientiert, schafft eine unübersehbare Systematisierung. Der neu geschaffene Rechtsrahmen des Berufskollegs umfaßt drei Abschnitte: der erste Abschnitt enthält generelle Regeln für alle Bildungsgänge, der zweite die allgemeinen Prüfungsbestimmungen; im dritten Teil sind die Vorschriften für die einzelnen Bildungsgänge als Anlagen A - E geregelt.[98] Durch diese Zusammenführung der Bildungsgänge des Kollegschulversuchs und der Schulformen Berufsschule, Berufsfachschule, Fachoberschule und Fachschule entsteht das Berufskolleg als eine differenzierte Einheit, die als ein offenes System nach gemeinsamen Regeln und Prinzipien arbeitet.[99] Die gymnasialen Oberstufen der Gesamtschulen und Gymnasien bleiben gesondert geregelt.[100]

Die nun durchgehende Anwendung der Regeln und Prinzipien, der materielle Zusammenhang von Qualifikation und Berechtigung sowie die universelle Tauschfähigkeit der Zeugnisse verlangen indes ein gewisses Maß an sozialer und rechtlicher Homogenität.[101] Das Verlangen wird deutlicher durch den Bezug der Bildungsgänge auf die von Wolf-Dietrich Greinert vorgelegten Modelle formalisierter Berufsbildung[102]. Hinter der Differenzierung der Bildungsgänge des Berufskollegs verbirgt sich eine Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Rechtsbereichen, wobei insbesondere die relativ scharfe Trennung zwischen Schul- und Berufsbildungsrecht von Bedeutung ist. Der entstehende Zwang zur Homogenität durch die Regeln der

---

[97] Deutscher Bildungsrat, a.a.O., S.88

[98] MSWWF:: APO – BK vom 26.o5.1999 – vgl. auch: BASS 13 – 33 Nr.1.1

[99] Die VO über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg – APO-BK vom 26.o5.1999, GV.NRW, S.24o) setzt in den Übergangsbestimmungen sieben Ausbildungs- und Prüfungsordnungen außer Kraft. Die Berufsaufbauschule läuft aus.

[100] MSW: VO zur gymnasialen Oberstufe

[101] Zum Homogenitätsprinzip vgl.: Münch, von Ingo: Grundgesetzkommentar, Bd. 2 Kommentierung zu Art. 28 Verfassungsmäßige Ordnung der Länder, S.124 f.; ferner: Werner: Wesensmerkmale des Homogenitätsprinzips ind ihre Ausgestaltung im Bonner Grundgesetz, 1967

[102] Greinert, Wolf-Dietrich: Marktmodell – Schulmodell – duales System, Grundfragen formalisierter Berufsbildung, BbSch 4o (1983), S. 143 - 156

beiden ersten Teile der APO-BK ist offensichtlich die notwendige Ergänzung zur hochgradigen didaktischen Differenzierung des Berufskollegs. Der Homogenitätsgrundsatz, der die einheitliche Anwendung der Regeln und Prinzipien sichern will, ist für das Berufskolleg eine Notwendigkeit. Denn die rationale Koordination der unterschiedlich legitimierten Bildungsgänge in Verbindung mit der Widerspruchsfreiheit des Regelwerkes ist offenbar der entscheidende Impuls für die weitere Systementwicklung. Die homogenitätssichernden Regeln bestimmen letztlich die organisatorisch-institutionelle wie auch die materiell-funktionelle Effizienz und Leistungsfähigkeit des Berufskollegs.

Das Berufskolleg ist ein „offenes System". Der Begriff „offene Gesellschaft" stammt von Bergson und bezeichnet eine freiheitliche Gesellschaftsordnung im Gegensatz zu einer geschlossenen, totalitären.[103] In unserem Fall verweist der Begriff unmittelbar auf die gesellschaftliche Bedingtheit und die durch Arbeitsteilung geprägte soziale Differenzierung der modernen Gesellschaft. Soziologisch betrachtet ist das Berufskolleg ein Subsystem, das mit seiner Umgebung interaktiv in Verbindung steht und Austauschbeziehungen unterhält. Diese Tauschbeziehungen werden durch die „anhaltende Bindekraft des Berufes"[104] stabilisiert und zugleich strukturiert. Das Berufsprinzip und die damit verbundene zielorientierte Qualifizierung bestimmen die Differenzierung des Berufskollegs, erfüllen die funktionale, externe Zwecksetzung und seine vertikale Organisationsstruktur nach Bildungsgängen. Die berufliche Qualifizierung bietet die Integration in die Arbeitsmärkte, verringert die betrieblichen Transaktionskosten bei der Beschaffung von Fachkräften und fügt der tariflichen Sicherung des Erwerbseinkommens den Schutz des jeweils erreichten Status hinzu. Über den Beruf werden über die Einkommenschancen hinaus auch Lebenschancen verteilt. Der Zugang zur Berufsausbildung in einer durch Berufe geprägten Gesellschaftsordnung ist eine Voraussetzung zur Sicherung eines ökonomischen und sozialen „Existenzminimums", ganz abgesehen von den identitätsstiftenden Potentialen, die der Beruf für die Persönlichkeitsentwicklung hat. Der offene Zugang zu den Bildungsgängen des Berufskollegs erfolgt grundsätzlich über die Schularten und Bildungsgänge der Sekundarstufe I sowie deren

[103] vgl. Popper, Karl: Die offene Gesellschaft und ihre Feinde, Bern 1957 – Es gehört zum Kern des vom Deutschen Bildungsrat im Gutachten „Zur Neuordnung .." entwickelten Konzepts, dass das Berufskolleg „gegenüber seinem gesellschaftlichen Umfeld offen ist und dass es mit dem öffentlichen Leben der Gemeinde, der Region, in das es eingebettet ist, sozial verflochten ist., S.93

[104] Dirk Konietzka und Wolfgang Lempert haben anhand von Ausbildungs- und Berufsverläufen verschiedener westdeutscher Geburtskohorten diese anhaltende Bindekraft empirisch nachgewiesen. Vgl. Konietzka/Lempert: Mythos und Realität der Krise der beruflichen Bildung, in: ZBW, Heft 3, 1998, S. 323 – 339; bildungspolitisch hat der 3. BIBB-Fachkongress „Berufliche Bildung – Kontinuität und Innovation, Herausforderung, Perspektiven un Möglichkeiten beim Start ins nächste Jahrhundert", Dokumentation des 3. BIBB-Fachkongresses vom 16.-18. 1o.1996 in Berlin, Bielefeld o.J. gezeigt, dass das Berufsprinzip in der europäischen Tradition von Arbeit und Ausbildung nach wie vor von einem breiten gesellschaftlichen Konsens getragen wird.

Abschlüsse.[105] Die hohe strukturelle Differenzierung des Berufskollegs schafft eine Vielfalt von Wahlmöglichkeiten. Der Jugendliche muss seinen Weg aus dieser Vielfalt auswählen. Er kann und muss sich entscheiden. Zugleich bekommt der Abschluss der Sekundarstufe I [106] eine Steuerungsfunktion und damit die Funktion eines Verteilerkreises.

Nun ist das Berufskolleg zugleich offen für Jugendliche, die die Sekundarstufe I nach der Vollzeitschulpflicht ohne Abschluss verlassen. Diese Schüler können den Sekundarabschluss I auch nachträglich erwerben. In der „Vereinbarung über den Abschluß der Berufsschule“ vom 01.06.1979 i.d.F. vom 25./26.05.1992[107] sind die Bedingungen sowohl für den nachträglichen Erwerb des Hauptschulabschlusses wie auch der Fachoberschulreife festgelegt. Standards in den Fächern Deutsch, Mathematik und erste Fremdsprache sind verbindlich einzuhalten.

Für die Offenheit des Berufskollegs ist diese prinzipielle Verknüpfung von „Qualifikationen und Abschlüssen“ wesentlich. Alle Bildungsgänge sind mit dem Berechtigungswesen – allgemeine Hochschulreife (AHR), der Fachhochschulreife (FHR), der Fachoberschulreife (FOR) oder dem Hauptschulabschluss (HA) - verbunden. Zum ersten Mal wurden von der KMK Vereinbarungen geschlossen, die schulformübergreifend zum Beispiel den Erwerb der Fachhochschulreife in der Berufsschule, der Berufsfachschule und der Fachschule regeln. Die bisherigen schulformspezifischen Regelungen wurden aufgegeben. Anerkannt wird der vermittelte Bildungswert, das Anspruchsniveau und der Leistungsanspruch der „Qualifikationen“ als aus dem Berufsprinzip resultierende externe Zielsetzung.

---

[105] MSWWF NW: Ausbildungsverordnung Sekundarstufe I - AO-SI vom 21. Oktober 1998 (GV NW, S. 632 = Abl. NRW 1,Nr.12/98, S. 214-219); ebenso: MSWWF: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung durch Parallelarbeiten und Aufgabenbeispiele, Rderl. vom 1.12.98, Abl.NW 1, Nr.1/99, S. 2f. - Mit dieser Ausbildungsordnung findet eine Entwicklung ein Ende, die mit der Empfehlung des Deutschen Bildungsrates von 1969 „Zur Neuregelung der Abschlüsse im Sekundarschulwesen“ begonnen hat. Mit der „Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I“ vom 14./15. Januar 1993 hat die KMK eine Grundstruktur und einen Rahmen für die Sekundarstufe I vereinbart, der die infolge der deutschen Einheit eingetretenen Veränderungen seit dem „Hamburger Abkommen“ der Länder zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Schulwesens vom 28.04.1964 i.d.F. vom 14.10.1978 weiterentwickelt und damit Sicherheit über die Anerkennung der Abschlüsse geschaffen hat. Damit wurde die mit der Vorlage des „Gemeinsamen Orientierungsrahmens für die Bildungsgänge der Sekundarstufe I „ vom 21./22.02.1991 begonnene Diskussion abgeschlossen.

[106] Maßgeblich für die Grundstruktur der Abschlüsse und Berechtigungen der Sekundarstufe I ist seit 1992 das Abkommen zwischen den Ländern der Bundesrepublik zur Vereinheitlichung auf dem Gebiet des Schulwesens (Hamburger Abkommen) vom 28.10.1964 i.d.F. vom 22.02.1992 (Orientierungsrahmen). Danach werden im Sekundarbereich vier Abschlüsse unterschieden:

- der Hauptschulabschluss frühestens am Ende der Klasse 9;
- in einigen Ländern der erweiterte Hauptschulabschluss an Ende der Klasse 10;
- der Realschulabschluss am Ende der Klasse 10;
- die Übergangsberechtigung in die gymnasiale Oberstufe am Ende der Klasse 10;
- sowie – was oft unerwähnt bleibt – der Zugang von Schülern ohne jeglichen Abschluss.

[107] KMK: Vereinbarung über den Abschluß der Berufsschule i.d.F. vom 25./26.o5.1992; danach

Verbunden mit der Anerkennung beruflicher Inhalte war die Frage, ob das System von Zusatzfächern zum Erwerb weiterführender Berechtigungen entbehrlich sei und somit vom bisherigen Prinzip, studienqualifizierende Fächer in der beruflichen Bildung auszuweisen, verzichtet werden konnte. Diese Verknüpfung von „Qualifikationen und Abschlüssen“ setzt die im Schulversuch erprobte Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Inhalte um. Nachdem die KMK sich in den Vereinbarungen zum Erwerb der Fachhochschulreife und der allgemeinen Hochschulreife am 5. Juni 1998 (i.d.F. vom 22.10.1999) geeinigt hat, sind im Berufskolleg alle schulischen Berechtigungen erreichbar. Neu ist die Option zum Erwerb der allgemeinen Hochschulreife über die Berufsoberschule/erweiterte Fachoberschule.[108] Mit der Horizontalisierung der Abschlüsse der Sekundarstufe II erfolgt zugleich eine Öffnung gegenüber der europäischen Strategie der Durchsetzung der Freizügigkeit durch Anerkennung der Abschlüsse.

Entscheidend ist aber wohl die curriculare Offenheit des Lernprogramms gegenüber der auf Arbeitsteilung beruhenden sozialen Differenzierung der modernen Gesellschaft und deren kultureller Dynamik. „Die Einheit des Kollegs ist die des Lernprogramms. Vom didaktischen Programm aus bestimmt sich die Funktion der Lernorte für die vom Kolleg angebotenen Bildungsgänge“.[109] Die kulturellen, wirtschaftlichen und sozialen Bedürfnisse der Gesellschaft sind regulative Prinzipien für die Differenzierung der Sekundarstufe II. Die dynamisch über Gruppenverhandlungen geprägte Differenzierung bestimmt die jeweiligen Optionen und Wahlmöglichkeiten des Jugendlichen beim Eintritt in das Berufskolleg. Der Gewinn an Freiheit der Berufswahl bedingt auf der Kehrseite eine Entscheidungspflicht für den einzelnen Jugendlichen. Wenn wir also berufliches Handeln im Zusammenhang mit der Gesellschaft erklären wollen, dann ist es sinnvoll und zweckmäßig, die Aufgabe von der Arbeitsteilung her anzugehen. Arbeitsteilung ist - dynamisch gesehen- die Aufspaltung des gesamten Prozesses der Problemlösung einer Gesellschaft. Zur beruflich vermittelten Problemlösung als Tauschbeziehung gegenüber der Umgebung muss das Berufskolleg sich auf die Bedürfnisse als Bedingungsgrund[110] einlassen. Zu diesen Bedingungsgründen gehört auch die Vorbereitung des Jugendlichen auf verschiedene andere Rollen des Erwachsenenlebens, auf den Aufbau eines neuen familiären Lebenskreises und auf die Rolle als mündiger Bürger in der Gesellschaft.

---

[108] Für die Abiturprüfung der Fachoberschule Klasse 13 sind die Hinweise in der „Rahmenvereinbarung über die Berufsoberschule“ (Beschluss der KMK vom 25.11.1976 i.d.F. vom 5.o6.1998). sowie die „Standards für die Berufsoberschule in den Fächern Deutsch, fortgeführte Pflichtfremdsprache, Mathematik“ (Beschludd der KMK vom 26.o6.1998) maßgeblich.

[109] Deutscher Bildungsrat, Zur Neuordnung, a.a.O., S.88

[110] Stratmann/Bartel (Hrsg.): Berufspädagogik, Köln o.J., S.XXI f. - „Da Erziehung gesellschaftlich vermittelt ist, muß die Wissenschaft solcher Erziehung sich ihrerseits auf die Gesellschaft einlassen, und dies nicht als ein Ärgernis, sondern als auf den Bedingungsgrund von Erziehung.“

Die strukturelle Differenzierung des Berufskollegs

Weder das Grundgesetz noch die Landesverfassung schreiben eine bestimmte organisatorische Gliederung des Schulwesens fest. Strukturell ist in der Landesverfassung lediglich festgelegt, dass die Gliederung des Schulwesens „durch die Mannigfaltigkeit der Lebens- und Berufsaufgaben bestimmt (wird)“.[111] Es obliegt somit der Gestaltungsfreiheit des Parlaments, wie es die Differenzierung des Berufskollegs unter diesem Gesichtspunkt gestaltet. Diese Struktur ist indessen nicht willkürlich. Sie ergibt sich „ als eine Konkretisierungsmöglichkeit für den gesellschaftlichen Auftrag an die Schule in unserer Zeit.“[112] Die Argumente für und wider eine bestimmte Differenzierung und ihre Legitimation sind auf pädagogischem und auf gesellschaftspolitischem Gebiet zu suchen.[113] Die Analyse dieser Differenzierung zielt damit auf den Strukturzusammenhang von durch Arbeitsteilung geprägter Systemdifferenzierung und Sozialintegration sowie deren Verteilungs- und Steuerungswirksamkeit.

Der bildungspolitisch, bildungstheoretisch und curricular-didaktisch begründete Anspruch zur Sozialintegration, eine curriculare, organisatorische und rechtliche Ordnung zu entwickeln, die eine systematische Verbindung von allgemeiner (wissenschaftsorientierter, wissenschaftspropädeutischer) und beruflicher (berufspragmatischer) Qualifizierung herstellt und zugleich die Anforderungen erfüllt, die auf der Grundlage von bundesgesetzlichen Regelungen oder von Vereinbarungen der Kultusministerkonferenz in den herkömmlichen Schulformen an die Abschlüsse und deren Generierung gestellt werden[114], konnte nur bedingt erfüllt werden. Der in allen Vereinbarungen der KMK über berufliche Schulen enthaltene Grundsatz, in Verbindung mit beruflicher Qualifizierung den Erwerb allgemeiner Abschlüsse zu ermöglichen, ist ausgebaut und systematisiert worden. Aus der daraus folgenden systematischen Verknüpfung von Eingangsvoraussetzung und Abschluss bzw. doppeltqualifizierendem Abschluss ergeben sich fünf Bildungsgangtypen.

Rechtlich betrachtet ist das im Jahre 1997 ins Schulverwaltungsgesetz aufgenommene Berufskolleg ein Mix aus schul- und sozialrechtlichen sowie marktadäquaten Regelungen. Die Typisierung formalisierter Berufsbildung von Greinert als Marktmodell, Schulmodell und duales System schlägt durch. „Im dualen System erfolgt die Ausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen an den Lernorten Ausbildungsbetrieb und Berufsschule. Gesetzliche Grundlagen sind das

---

[111] Landesverfassung NW: Art. 1o(1), Satz 2
[112] Kollegstufe NW, Heft 17, S.19
[113] Das Grundgesetz enthält „keinen Maßstab für die pädagogische Beurteilung von Schulsystemen“ (BVerfGe 34, 165/185); außerdem legt sich das Bundesverfassungsgericht wegen der Gesetzgebungsbefugnis der Länder große Zurückhaltung auf (Beschl.d. BVerfG 1984, 89 = NJW 1984, 429(LS)).
[114] KM NW: Bericht zum Kollegschulversuch, Dezember 1992, S. 19

Berufsbildungsgesetz bzw. die Handwerksordnung und die Schulgesetze der Länder. Die Ausbildung am Lernort Betrieb regelt der Bund durch eine Ausbildungsordnung; für den Lernort Berufsschule wird von der KMK ein Rahmenplan für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule verabschiedet".[115] Wenngleich die Zuständigkeiten für die einzelnen Systemelemente unterschiedlich legitimiert sind, so erfüllen Berufsschule und Ausbildungsbetrieb in der dualen Berufsbildung doch „einen gemeinsamen Bildungsauftrag"[116] Die Lernortkooperation, wie sie insbesondere von der Lernorttheorie gestützt wird, ist deshalb eine notwendige Bedingung zur Sicherung der Funktionsfähigkeit der dualen Berufsbildung.

Die Anlage A der APO-BK regelt die **Bildungsgänge der Berufsschule.** Sie berücksichtigt die Diskussion um die strukturelle Modernisierung der Berufsausbildung, deren Koordinaten von Euler 1998 untersucht und zusammengefasst worden sind.[117] Die wesentlich im Zeitraum von 1991 bis 2001 geäußerte Kritik der dualen Berufsbildung, angefangen mit den Kassandrarufen Geißlers auf der Feier zum 20jährigen Bestehen des Bundesinstituts bis zur Vereinbarung über dynamische Berufsbilder auf der Feier zum 30-jährigen des BIBB[118], hat die die Diskussion um die Modernisierung vorangebracht. Dies zeigen insbesondere auch die modernen Konzepte der flexiblen, gestaltungsoffenen und modularisierten Ausbildungsberufe, wie sie seit 1996 erarbeitet und verabschiedet worden sind.

Die stimulierende Wirkung der 1997 eingeführten neuen Berufe der Informations- und Telekommunikation sowie der Medienberufe für zusätzliche Ausbildungsplätze ist inzwischen eindrucksvoll belegt. Es hat sich gezeigt, „dass es richtig ist, am Berufskonzept festzuhalten, nämlich an einer kompletten generell dreijährigen Berufsausbildung mit umfassender Berufsfähigkeit, mit breiter beruflicher Grundbildung, mit differenzierter Fachbildung sowie mit weiterer Spezifizierung in

---

[115] KMK (Hrsg.): Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der KMK für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsberufen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Stand: 05.02.1999, S.5

[116] KMK: Rahmenvereinbarung über die Bildungsgänge in der Berufsschule vom 14./15.März 1991

[117] Euler, Dieter: Modernisierung des dualen Systems – Problembereiche, Reformvorschläge, Konsens- und Dissenslinien, BLK, Heft 62 der Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Bonn 1998; das von Euler untersuchte Spektrum der Grundstimmungen reicht von „Krise" und „Verfall" über den „Umbruch" bis hin zur „Reform".

[118] Zum Thema „Weiterentwicklung des dualen Systems der Berufsausbildung" hat die KMK 1996 eine Amtschefkommission eingesetzt. Diese Kommission hat ihre Thesen von April 1997 in einem Spitzengespräch am 22./23. Mai 1997 in Wolfsburg mit Vertretern der Bundesregierung, der Fachministerkonferenzen der Länder, der Wirtschaft, der Gewerkschaften und der Lehrerverbände diskutiert. Die „Überlegungen der KMK zur Weiterentwicklung der Berufsausbildung „ wurden am 23.10.1998 beschlossen. Die Überlegungen beziehen sich auf die Orientierung am Arbeitsprozess, auf eine Neustrukturierung der Ausbildung und der sich anschließenden Weiterbildung, auf die Differenzierung nach individuellem Leistungsvermögen sowie auf die Förderung der Lernortkooperation.

Wahl- und Pflicht-Bausteinen, in Modulen sowie Zusatzqualifikationen".[119] Das ist kein Systemwechsel, sondern eine Modernisierung des Berufskonzepts durch Ergänzung der bewährten Struktur von Ausbildungsberufen unter Einbeziehung modularer Gestaltungsansätze und damit auch einer systematischen Verzahnung von Aus- und Weiterbildung. Diesen Qualifikationsprofilen liegt ein „ganzheitliches" Berufsbildungsverständnis zugrunde, das sich an Geschäftsprozessen orientiert und an Kundenbeziehungen ausrichtet. Neu ist auch die Vermittlung einer am Kunden orientierten Dienstleistungsqualifikation. Da die Leistungserstellung in dieser Branche in der Regel auftragsbezogen auf der Basis standardisierter Produkt- und Dienstleistungsangebote erfolgt, muss auch der Vermittlungsprozess der Qualifikationen möglichst auftragsbezogen und kundenorientiert sein. Neu ist drittens ein Katalog von Kernqualifikationen, der Inhalte von Betriebswirtschaft, Elektronik und Informatik verknüpft. Diese Kernqualifikationen umfassen rund die Hälfte der Ausbildungsinhalte. Sie ersetzen die bisherige Grundbildung, sichern die notwendige Flexibilität für die Gestaltung der Ausbildung und ermöglichen ein realistisches Bild der Berufstätigkeit für den Auszubildenden.

Neben der weiteren Individualisierung und Differenzierung der Bildungsgänge sowohl für leistungsschwächere junge Menschen, also für Jugendliche und Erwachsene, die besonderer Förderung bedürfen, wie auch für leistungsstärkere Auszubildende, ist die differenzierende Bausteingliederung nach dem Muster der neuen Ausbildungsberufsgeneration äußerst zweckmäßig. Solche Berufe ermöglichen den Betrieben eine flexiblere Ausbildung. Den Lernenden eröffnen sie ein höheres Maß an Individualisierung und Mobilität, ohne die Qualitätsstandards eines Ausbildungsberufs aufzugeben. Zugleich bieten solche Bausteine die Chance zu schnellerer Aktualisierung der Ausbildungsordnungen.

In der Berufsschule schafft eine Bandbreitenregelung für die Lernbereiche die Voraussetzung für eine der Nachfrage entsprechende Differenzierung und Individualisierung der schulischen Lernangebote und bietet die Chance für integrierte doppeltqualifizierende Abschlüsse. Der Rahmen von 480 Jahresstunden soll in der Regel nicht überschritten werden. Neun Stunden Unterricht an einem Tag sind pädagogisch wenig sinnvoll. Der Versuch ist gescheitert, weil eine hohe gesundheitliche Belastung nachgewiesen werden konnte.[120] Nicht der zweite Berufsschultag ist das Problem, sondern die sinnvolle Organisation des Unterrichts und der Fachtheorie. Die Fachtheorie muss im notwendigen Umfang uneingeschränkt vermittelt werden. Eine enge Kooperation und flexible Lösungen zwischen den Berufsschulen, den ausbildenden Betrieben und den anderen Lernorten sind gewiss die beste Lösung. Für besondere Fallgruppen (erweiterte

[119] Pütz, Helmut: Rede des Präsidenten des Bundesinstituts für Berufsbildung auf dem 21. Deutschen Berufsschultag am 11.Mai 2001 in Freiburg (Manuskript)
[120] Bezirksregierung Münster (Geschäftsstelle Modellversuch): Abschlussbericht Modellversuch „Neunstündiger Berufsschultag, o.J. (Manuskript 1999)

Zusatzqualifikationen, erweiterte Stützangebote) kann das Unterrichtsvolumen im Einvernehmen mit den zuständigen Stellen hergestellt werden.

Die **Vorklasse zum Berufsgrundschuljahr** dient der Vorbereitung auf die Aufnahme einer Berufsausbildung (oder Arbeit) und vermittelt Kenntnisse und Fertigkeiten aus mehreren Berufsfeldern. Der Erwerb des Hauptschulabschlusses wird in Erweiterung der bisherigen Bestimmungen ermöglicht (BASS 13-33 Nr. 1.1/1.2 Anlage A, § 11). Das **Berufsgrundschuljahr** vermittelt eine berufliche Grundbildung.[121] Das Berufsgrundschuljahr führt zu einem dem Sekundarabschluss I - Hauptschulabschluss nach Klasse 10 – gleichwertigen Abschluss. Der Erwerb des Sekundarabschlusses I – Fachoberschulreife – wird ermöglicht (BASS 13-33 Nr.1.1/1.2 Anlage A, § 15). Der bis 1987 erprobte, zweijährige gestufte Bildungsgang, der curricular die beiden aufeinander aufbauenden, aber rechtlich eigenständigen Bildungsgänge (Vorlasse zum BGJ, BGJ) zu einem zweijährigen einheitlichen Bildungsgang verband, wurde bereits 1989 in der Ausbildungsordnung für Berufsschulen (AO-BS vom 5.12.1989, BASS -13-34, Nr,12.1) nicht mehr zugelassen. Bildungsgänge des Typs, die eine berufliche Grundbildung mit einer Berufsfachschule des entsprechenden Typs zu einem gestuften zweijährigen Bildungsgang verbinden, sind ebenfalls nicht in die APO-BK aufgenommen worden. Darauf ist noch bei den Regelungen zu Anlage B zurückzukommen. Ferner können Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis bei einem zweijährigen Besuch der Teilzeitberufsschule ebenfalls den Hauptschulabschluss erwerben.[122]

Die **Bildungsgänge, die zu einem Berufsabschluss nach Landesrecht und zur Fachoberschulreife oder zu beruflicher Grundbildung und zur Fachoberschulreife** führen, sind in Anlage B zusammengefasst. Sie entsprechen im Wesentlichen den bisherigen Vorschriften der einjährigen und zweijährigen Berufsfachschule. Sie haben als dreijährige Berufsfachschule auch die Funktion, fehlende vergleichbare Ausbildungen der dualen Berufsausbildung zu ersetzen.

Neu ist, dass in diesen Bildungsgängen die Fachoberschulreife nicht mehr wie bisher über eine Abschlussprüfung erworben werden muss, sondern bei mindestens ausreichenden Leistungen in der Abschlussklasse zuerkannt wird. Die beruflichen Kenntnisse müssen allerdings durch eine Abschlussprüfung nachgewiesen werden. Eine Sonderstellung nimmt der Bildungsgang Kinderpflege ein. In diesem

[121] Zunächst hatte die APO-BK eine Prüfung für den Erwerb der beruflichen Grundbildung vorgesehen. Bereits in der Novellierung von 2003 erfolgte die Abschaffung der Prüfung für den Erwerb der beruflichen Grundbildung im Berufsgrundschuljahr und in der Berufsfachschule, weil die mit der Einführung der Prüfung verbundene Erwartung, es würden durch die Prüfung mehr Ausbildungsplätze geschaffen, nicht eingetreten ist. Vielmehr hat sich der Zwang zur Anrechnung als Hindernis auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz erwiesen.

[122] KMK: Vereinbarung über den Abschluss der Berufsschule, Beschluss der KMK vom 01.06.1979 i.d.F. vom 25./26.06.1992

Bildungsgang wird ein Berufsabschluss nach Landesrecht vermittelt. Der Bildungsgang schließt mit einer Berufsabschlussprüfung ab.

Die **Bildungsgänge der bisherigen Fachoberschule** und der bisherigen zweijährigen bzw. dreijährigen höheren Berufsfachschule sind in der Anlage C zusammengefasst. Ziel der Bildungsgänge ist
- die Vermittlung eines Berufsabschlusses nach Landesrecht (Assistentinnen und Assistenten, Gymnastiklehrerinnen und Gymnastiklehrer und der Fachhochschulreife bzw. für Schülerinnen und Schüler mit Hochschulreife die Vermittlung des Berufsabschlusses.
- die Vermittlung beruflicher Kenntnisse in Verbindung mit einem Praktikum und der Fachhochschulreife,
- die Vermittlung beruflicher Kenntnisse und der Fachhochschulreife für Schüler und Schülerinnen während oder nach der Berufsausbildung.

In der Anlage D sind die **doppeltqualifizierenden Bildungsgänge „Berufsabschluss nach Landesrecht und allgemeine Hochschulreife“** aus dem Kollegschulversuch übernommen worden.[123] Daneben gibt es die Möglichkeit **berufliche Kenntnisse und die allgemeine Hochschulreife** zu erwerben.[124] Neu aufgenommen wurde die Möglichkeit für Schülerinnen und Schüler mit **Fachhochschulreife und abgeschlossener Berufsausbildung** bzw. fünfjähriger einschlägiger Berufstätigkeit in einem Jahr die allgemeine Hochschulreife zu erwerben. Dieser Bildungsgang beruht auf der entsprechenden Rahmenvereinbarung der KMK vom 4./5. Juni 1998. Neu aufgenommen wurde ebenfalls die Möglichkeit zum Erwerb der **fachgebundenen Hochschulreife** mit nur einer Fremdsprache.

In dem Zeitraum von 1978 bis 1985 sind insgesamt 33 BLK–Modellversuche zur Doppelqualifikation/Integration in zehn Ländern der Bundesrepublik durchgeführt und ausgewertet worden. Der Rahmen und zugleich der Freiraum unter welchen Bedingungen doppeltqualifizierende Bildungsgänge, die die allgemeine

---

[123] Die Berechtigung zum Besuch der gymnasialen Oberstufe wird erworben, (a) wenn im Gymnasium etc. am Ende der Jahrgangsstufe 10 in allen versetzungsrelevanten Fächern mindestens ausreichende Leistungen erbracht werden, (b) am Ende einer Klasse 10 die Fachoberschulreife erworben und in Deutsch, Mathematik und in der ersten Fremdsprache im Durchschnitt mindestens befriedigende Leistungen erbracht wurden und in den versetzungsrelevanten Fächern im Durchschnitt befriedigende Leistungen erbracht wurden, (c) wenn die Sonderbestimmungen der Fachleistungsdifferenzierung an Gesamtschulen erfüllt sind.
Hinsichtlich der zweiten Fremdsprache gelten die Bestimmungen der KMK-Vereinbarung „Zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ vom o7.o7.1972 i.d.F. vom 11.o4.1988.
Berufskollegs mit Bildungsgängen, die gemäß § 4 c Abs. 5 SchVG zur allgemeinen Hochschulreife führen, können im Schulnamen den Zusatz „mit gymnasialer Oberstufe“ führen.

[124] Der Kreistag des Kreises Kleve hat am 24.11.1988 die Einrichtung einer Höheren Berufsfachschule Typ Technik – Maschinentechnik und Elektrotechnik – mit gymnasialer Oberstufe beschlossen. Die Klassen wurden zum 01.August 199o auf der Grundlage des § 4 f Abs.1 SchVG n.F. vom 19.03.1985 eingerichtet.

Hochschulreife einschließen, gegenseitig anerkannt werden können, ist mit der KMK-Vereinbarung „Zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II vom 07.Juli 1972 i.d.F. vom 11. April 1988“ vorgelegt worden.[125] Der Kollegschulversuch war grundsätzlich auf die Vermittlung aller Formen von Doppelqualifikation und Doppelprofilierung gerichtet.

Die **Bildungsgänge der Fachschule** sind in der Anlage E, die durch Verordnung vom 29. Juni 2003 neu gefasst ist, geregelt.[126] Fachschulen bieten eine berufliche Weiterbildung mit einem staatlich zertifizierten Berufsabschluss an. Sie bauen auf einer Erstausbildung und/oder Berufserfahrungen auf. In diesen Bildungsgängen werden berufserfahrene Fachkräfte aus Industrie und Handwerk für mittlere Führungsaufgaben in den Unternehmen fortgebildet. Sie vertiefen und erweitern die Fach- und Allgemeinbildung auf wissenschaftspropädeutischer Grundlage und ermöglichen zugleich den Erwerb allgemeiner Abschlüsse. Die Bildungsgänge sind in hohem Maße den Qualifizierungsbedürfnissen der Wirtschaft angepasst, weil sie praxisnahe Inhalte und zugleich in der Regel die nunmehr bundesweit anerkannte Fachhochschulreife vermitteln.[127] In der **Fachschule für Sozialpädagogik** soll mit dieser Neuregelung das Niveau der Erzieherinnen- und Erzieherausbildung angehoben werden. Nach einer Übergangsregelung bis zum Schuljahr 2005/06 soll die zukünftige Ausbildung nicht mehr über ein Vorpraktikum möglich sein, sondern die Zulassung in der Regel über eine zweijährige Berufsausbildung nach Landesrecht erfolgen. Mit diesem Schritt wird eine qualitativ aufgewertete Ausbildung sichergestellt, die einerseits den gewachsenen Anforderungen gerecht wird und andererseits einen Kompromiss darstellt gegenüber der Forderung nach Verlagerung der Ausbildung an die Fachhochschulen.

Soweit die Darstellung der fünf Grundtypen der strukturellen Differenzierung des Berufskollegs. Das Berufskolleg als rechtlich zusammengefasste, differenzierte Institution kann organisationspsychologisch definiert werden als „rationale Koordination der Tätigkeit einer Anzahl von Menschen, um einen gemeinsamen expliziten Zweck zu erreichen, durch Arbeits- und Funktionsteilung und eine Hierarchie von Autorität und Verantwortung.“[128] Der Bildungsauftrag bestimmt den Zweck: „Das Berufskolleg vermittelt den Schülerinnen und Schülern eine umfassende berufliche, gesellschaftliche und personale Handlungskompetenz und

---

[125] BLK: Materialien zur Bildungsplanung heft 21, Modellversuche zur Doppelqualifikation/Intgration, Bericht über eine Auswertung von Erich Dauenhauer und Adolf Kell, Bonn 1990

[126] GV. NRW. S.358 (BASS 13 – 33 Nr.1.1): VO zur Änderung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs vom 29. Juni 2003. Die Neufassung der Anlage E ist durch die bundesweit geltende Neuordnung der Fachschulen begründet (Beschluss der Amtschefkonferenz vom 7. November 2002), die zum 01. August 2003 in Kraft getreten ist.

[127] MSWWF: vgl. Einführungserlass zur Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (APO-BK), RdErl. vom 31.05.1999, (Abl. NRW 17/99)

[128] Schein, E.H.: Organizational psychology, New York 1965, S. 8 – zitiert nach: Rosenstiel von, Lutz: Organisationspsychologie, 1972, S. 15

bereitet sie auf ein lebensbegleitendes Lernen vor. Es qualifiziert die Schülerinnen und Schüler, an zunehmend international geprägten Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft teilzunehmen und diese aktiv mitzugestalten.“[129] Dieser Auftrag legt Kräfte frei, die sich weder aus dieser Definition ableiten lassen, noch in sie integriert werden können. Der Kern der Leistungsfähigkeit jeder Institution besteht in der zielorientierten Ordnung der Dynamik der wirkenden Kräfte. Die Ordnung der Ziele des Berufskollegs bestimmt deshalb seine Effizienz und seine Leistungsfähigkeit. Für die notwendige Entwicklungsarbeit war eine Übergangsphase von 5 Jahren bis zum 31.Juli 2003 vorgesehen, wobei die Absichten und Zielsetzungen der Qualitätspolitik allenfalls im allgemeinen Teil in Ansätzen genannt sind.[130]

Wesentlichkeitstheorie setzt Maßstäbe

Seit der sog. Strafgefangenenentscheidung (1972) unterliegt auch das Schulrecht unumstritten dem allgemeinen Gesetzesvorbehalt. In das Postulat vom Gesetzesvorbehalt fließen Gedanken der Rechtsstaatlichkeit, der Gewaltenteilung und des Parlamentsvorbehalts ein und tragen es. Bei den unter den Begriffen „Parlamentsvorbehalt“ und „Wesentlichkeitstheorie“ erörterten Überlegungen geht es letztlich um die Frage, in welchen Fällen und in welchem Umfang der Gesetzgeber eine Materie regeln muss.[131] In NRW hat der Gesetzgeber sich selbst ein Normierungssoll gesetzt. Im Paragraphen 26 b SchVG ist festgelegt, welche Fragen in den Ausbildungs- und Prüfungsordnungen geregelt werden müssen.

Da unter Qualität die Gesamtheit der Eigenschaften und Merkmale verstanden wird, kann das Normierungssoll des Paragraphen 26 b SchVG als Maßstab für die Bewertung der Ordnung der Bildungsgänge des Berufskollegs angewendet werden. Zur Qualitätsentwicklung kann man die Maßstäbe aus der Wesentlichkeitstheorie vergleichen mit dem im Dezember 1992 vorgelegten Bericht zum Kollegschulversuch[132] und den Regelungen im Berufskolleggesetz von 1997. Der Vergleich gibt Auskunft über den erreichten Grad der Systematisierung.

---

[129] APO-BK, Erster Teil, Erster Abschnitt, §1 Absatz 1

[130] Berufskolleggesetz NW, Artikel 2 Nr.2: „Die bisherigen Bildungsgänge an berufsbildenden Schulen und Kollegschulen werden nach Maßgabe der Ausbildungs- und Prüfungsordnungen in einem gestuften Übergangszeitraum in Bildungsgänge nach § 4 e SchVG umgewandelt. Die Umwandlung soll 5 Jahre nach Inkrafttreten des Gesetzes (01.August 1998) abgeschlossen sein. Bis dahin gelten die für die bisherigen Bildungsgänge erlassenen Ausbildungs- und Prüfungsordnungen.“

[131] Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission. Zur Reform von Organisation und Verwaltung im Bildungswesen, Teil I: Verstärkte Selbständigkeit der Schule und Partizipation der Lehrer, Schüler und Eltern, Bonn 1973. Im Verhältnis von Schule und staatlicher Schulverwaltung (Schulaufsicht) soll durch die Verrechtlichung erreicht werden, dass die Staatsaufsicht über die inhaltliche Gestaltung der Schule auf eine bloße Rechtsaufsicht zurückgeführt wird.

[132] KM NW: Bericht zum Kollegschulversuch, Dezember 1992, vgl. insbesondere S. 14 ff.; die in den Jahren 1972 – 1976 gemachten Erfahrungen sind in Heft 31 „Schulversuch Kollegschule NW“, Schriftenreihe des

Ausgehend vom Rahmenkonzept des Kollegschulversuchs ist der „Bildungsgang“ als grundlegende didaktische Einheit in der APO-BK übernommen und präzisiert worden. Die fünf Bildungsgangtypen (Anlagen A–E) greifen das entwickelte System der Bildungsgänge („Bildungsgangkonzeption“) auf und werden unter dem Gesichtspunkt der „didaktischen Einheit“ und der damit verbundenen didaktischen Grundsätze zum entscheidenden Element der Systematisierung. [133] Die Bildungsgänge unterscheiden sich voneinander durch ihre beruflichen Perspektiven und hinsichtlich der Optionen erreichbarer Abschlüsse; sie sind alle doppeltqualifizierend angelegt und verbinden verwertbare beruflich organisierte Qualifikationen mit dem Berechtigungswesen des Bildungswesens. Ein Bildungsgang umfasst die geforderten Eingangsvoraussetzungen, die Dauer, die Gliederung und die Art der Abschlüsse. Das Lernangebot ist in Fächer und fächerübergreifende Lernbereiche sowie in Lernphasen gegliedert; die Angebote in den Fächern, den Lernbereichen und in den Lernphasen sind als Bildungsgangkonzepte gegliedert und aufeinander abgestimmt. Die Abschlüsse befähigen für eine Berufstätigkeit, ein Studium oder als Doppelqualifikation für beides.[134]

Die Entwicklungsarbeit des Kollegschulversuchs hat zu didaktischen Grundsätzen geführt, die für alle Bildungsgänge gelten: die Berufs- und Praxisorientierung, die Wissenschaftsorientierung, die Wissenschaftspropädeutik und die Handlungsorientierung. Sie sind Regulative für didaktische und methodische Entscheidungen und haben steuernde Funktion für die Auslegung der einzelnen Bildungsgänge und Fächer sowie auch unmittelbar für die Unterrichtspraxis. Als Rahmen für die Orientierung galten sie im Kollegschulversuch seit 1988. Die didaktischen Grundsätze sind nicht im rechtlichen Sinne, wohl aber pädagogisch wesentlich.

Die Entscheidung für die Ordnung der Bildungsgänge in fünf Anlagen, die durch generelle Regeln im ersten Teil und die Prüfungsbestimmungen im zweiten Teil überformt werden, deutet darauf hin, dass die Integration der unterschiedlichen

---

Kultusministers dargestellt und aufgearbeitet; ferner hat es 1983 einen „Zwischenbericht über den Kollegschulversuch Nordrhein-Westfalen an die Kultusministerkonferenz“, I A 4, 36-2o-24/0 Nr. 485/83 vom 11.April 1983, gegeben.

[133] Daheim, Hansjürgen: Der Beruf in der modernen Gesellschaft, Versuch einer soziologischen Theorie beruflichen Handelns, Köln-Berlin, 1970, S. 44 weist in einem Exkurs über die Klassifizierung der Berufspositionen in der Berufsstatistik darauf hin, dass ohne ein klassifizierendes sozialwissenschaftliches Schema eine funktionelle oder auch geographische Bestimmung der Veränderung nicht möglich ist. Die Dynamik der zunehmend komplexer werdenden Technologie und eine immer weiter vorangetriebene Arbeitsteilung machen den Bezug auf eine externe Berufsklassifizierung notwendig. Das System der Schwerpunkte stößt hier an eine Grenze.

[134] Vgl Kollegschulbericht 1992, S. 14; Diese Elemente gelten laut Bericht seit 1988 als Orientierungsrahmen für die Richtlinien- und Lehrplanarbeit, obwohl das Rechtsgrundlagengesetz diese wensentlichen Elemente bereits 1978 verbindlich geregelt hat.

Rechtsbereiche – Schulrecht, Berufsbildungsrecht, Weiterbildungsrecht - noch aussteht. Es besteht demnach die Gefahr sich verselbständigender Tendenzen und zentrifugaler Kräfte, die gefährliche Funktionsstörungen verursachen können. Zugleich besteht im Berufskolleg jedoch das Bedürfnis nach Übereinstimmung in den fundamentalen Konstitutionsmerkmalen und in den grundlegenden Regeln. Wegen der Bedeutung der didaktischen Grundsätze für die Ordnung der Richtlinien, hier ein erster kurzer Blick darauf.

Berufs- und Praxisorientierung

Die Auswahl, Thematisierung und Bearbeitung von Inhalten ist orientiert an Fragen, Problemen und Aufgaben beruflicher und anderer gesellschaftlicher Aufgabenfelder. Weiterreichende auch theoretische Fragestellungen werden in ihrer Praxisrelevanz den Jugendlichen vermittelt. Aufgabenbearbeitung und Lösungsansätze sollen Funktional und sachgerecht sein, die tatsächlichen Praxisanforderungen repräsentieren und für deren Bewältigung qualifizieren; sie sollen Handlungsspielräume und -alternativen kenntlich und erfahrbar machen.

Wissenschaftsorientierung

Wissenschaftsorientiert sind solche Lernprozesse, deren Inhalt in ihrer Bedingtheit und Bestimmtheit durch Wissenschaften erkannt und entsprechend vermittelt werden, und zwar unabhängig davon, ob sie dem Bereich der Natur, der Technik, der Sprache, der Politik, der Wirtschaft, der Religion oder der Kunst angehören. D.h., Inhalte und Themen werden so vermittelt, dass sie die Schülerinnen und Schüler durch Auswahl und Betrachtungsweise zu allgemeinen Einsichten und Schlüssen führen und ihnen Generalisierungen eröffnen; diese Einsichten ermöglichen den Aufbau eines an Wissenschaften orientierten Verständnisses von Welt. Ein solches Verständnis entsteht nicht aus der einfachen Übernahme der Fachsystematik, sondern verlangt didaktische und fachdidaktische Überlegungen zur Gestaltung eines möglichen Lernweges.

Wissenschaftspropädeutik

Wissenschaftspropädeutischer Unterricht hat die Aufgabe, die Jugendlichen zu befähigen, Erfahrungen in der beruflichen Praxis und in anderen sozialen Handlungsfeldern mit den Mitteln einer oder mehrerer wissenschaftlicher Disziplinen aufzuschlüsseln und zu erweitern. D.h., der Unterricht wird so gestaltet, dass die Schülerinnen und Schüler bei der Bearbeitung von Inhalten und Themen nach didaktischen Gesichtspunkten ausgewählte wissenschaftliche Verfahrens- und Erkenntnisweisen praktizieren und einüben. Dazu gehören Techniken und Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens, Schlussfolgerns und Interpretierens sowie das Bewerten der wissenschaftlichen Ergebnisse. Bei der Auswahl

fachwissenschaftlicher Methoden und Erkenntnisse sind vorrangig solche zu berücksichtigen, die in der jeweiligen Fachwissenschaft besondere Bedeutung haben (Disziplinarität).

Wissenschaftspropädeutischer Unterricht heißt, ein Verständnis von der Leistungsfähigkeit und den Grenzen fachwissenschaftlicher Zugriffe zu gewinnen, indem nachvollzogen wird, welchen Beitrag einzelne wissenschaftliche Disziplinen zur Aufklärung komplexer praktischer und theoretischer Problemstellungen leisten. Dabei erfahren die Jugendlichen, dass bei der Bearbeitung komplexer Problemstellungen der Rückgriff auf verschiedene wissenschaftliche Disziplinen und deren Verknüpfung notwendig ist (Interdisziplinarität). Das bedeutet auch, zu erkennen, wie Problemstellungen sich ändern, und dass auch ihre Lösungen jeweils historisch bedingt sind (Historizität).
Indem der Unterricht auch der Frage nachgeht, welchen gesellschaftlichen Gruppen bestimmte Lösungen nutzen, werden diese in ihrer Abhängigkeit von Interessen deutlich (Kritikfähigkeit).
Der Umfang und die Intensität des wissenschaftspropädeutischen Unterrichts in einem konkreten Bildungsgang orientieren sich an den entsprechenden Erfordernissen der Abschlussqualifikation. Die Kollegschule strebt allerdings an, allen Schülerinnen und Schülern die spezifische Leistungsfähigkeit von wissenschaftlichen Verfahren und Zugriffsweisen bei der Bewältigung der zukünftigen Praxis zumindest empirisch zugänglich und einschätzbar zu machen.

Handlungsorientierung

Der Unterricht ist so angelegt, dass er die Schülerinnen und Schüler zu einer aktuellen Auseinandersetzung mit den im Unterricht gestellten Aufgaben und Problemen führt. Im Sinne der Ziele und Grundsätze des Berufskollegs wird heute angestrebt, Lernsituationen soweit wie möglich als Handlungssituationen zu gestalten, in denen Themen des Unterrichts sich auf eine gedanklich oder auch praktisch zu lösende Aufgabe beziehen. Die Lernprozesse führen aber nur dann zu umfassender Handlungsfähigkeit, wenn sich die einzelnen Elemente aufeinander beziehen lassen und die Zusammenhänge zwischen ihnen erkannt und hergestellt werden können.

Die didaktischen Grundsätze geben die Intentionen an, mit denen im Unterricht Themen und Fragestellungen bearbeitet werden: Die Schülerinnen und Schüler werden dazu angehalten, die Folgen und die Verantwortlichkeit von Handlungen abzuwägen. So werden z.B. Konzepte, Verständnisse, Techniken und Praktiken eines gerade bearbeiteten Bereichs daraufhin befragt und bewertet, wie sie sich auf das Leben und Zusammenleben der Menschen auch in anderen Lebensbereichen und u.U. in anderen Gesellschaften auswirken.

Die komplexe Differenzierung des Berufskollegs auf der Grundlage eines Mix aus anerkannten Ausbildungsberufen und schulischen Bildungsgängen erfüllt den Anspruch des Schülers auf Förderung und bestmögliche Entfaltung seiner Anlagen. Zugleich bietet es eine Vielfalt von Wahlmöglichkeiten, die den verschiedenen Veranlagungen und Neigungen Rechnung tragen können. Die komplexe Differenzierung macht es auch möglich, die seit dem Tutzinger Maturitätskatalog geführte Diskussion um die Struktur und die Spezialisierungsmöglichkeiten der gymnasialen Oberstufe in einem neuen Licht zu führen. Wie gezeigt werden kann, lässt sich ein Konzept „kreativer Profile“ entfalten, das den Schülern die Wahl zwischen verschiedenen Modellen erlaubt und zugleich die Frage nach der Spezialisierung der gymnasialen Oberstufe beantwortet. Der ökonomisch-technologische Wandel bestimmt die strukturelle und funktionelle Differenzierung der Informationsgesellschaft und damit unmittelbar die Gliederung des Berufskollegs, das auf die Vielfalt und die Mannigfaltigkeit der Lebens- und Berufsaufgaben vorbereiten soll.[135] Dem Gliederungsprinzip entspricht im wesentlichen ein anerkanntes Recht des Kindes auf Bildung und Erziehung, ein Recht, sich entsprechend seiner Persönlichkeit entwickeln zu können.[136] Aus dieser Perspektive begreifen wir das Berufskolleg als lernende Organisation, die als System professionell denkt und handelt.

Eine über die Regeln der Wesentlichkeitstheorie hinausreichende juristische Frage ist die nach der „Autonomie der Schule“ oder der „Selbständigen Schule“. Selbstverwaltung bedingt zugleich immer eine eingeschränkte Verantwortung der Exekutive gegenüber dem Parlament für den Aufgabenbereich dieses Trägers. Soweit die parlamentarische Verantwortung der Exekutive gegenüber dem Parlament eingeschränkt ist, findet diese Einschränkung regelmäßig in einer durch die Verfassung selbst gewährleisteten besonderen Rechts- und Organisationsgewalt ihre Entsprechung. Für die Einzelschule eröffnet die Verfassung einen besonderen Weg nicht. Daraus folgt, dass die Gestaltungsbefugnis des einfachen Gesetzgebers nicht dazu ausreicht, die parlamentarische Verantwortlichkeit des Staates für das Schulwesen durch eine Übernahme vorhandener Organisationsmodelle aufzuheben.

Im Zusammenhang mit der Forderung nach einer Ausweitung der schulischen Selbstverwaltung (Autonomie) kann aus der Sicht des Schulrechts nur angemerkt werden: „Für die dem Staat obliegende Bildungsaufgabe tragen Volksvertretung und Schulbehörden dem ganzen Volk gegenüber Verantwortung, die nicht gemindert werden darf. Hier liegt die Grenze zwischen der zulässigen, ja gebotenen

[135] Die Landesverfassung NW enthält in Art. 1o Abs.1 Satz 2 das Gliederungsgebot. Die staatliche Gemeinschaft hat gem. Art.8 Abs. 1 Satz 3 LV NW dafür Sorge zu tragen, dass das Schulwesen den kulturellen und sozialen Bedürfnissen des Landes entspricht.

[136] BVerfGE 45, 417; Stein, Recht des Kindes; Oppermann, Grundsätze C 82 f.; Heckel/Seipp, Schulrechtskunde, 258 f.; ausführlich auch Niehues, Schul- und Prüfungsrecht, Rd.Nr. 206 ff.

pädagogischen Selbstverantwortung der Schule und der Staatlichen Schulaufsicht“.[137]

Retrospektive: die Grundmodelle des Kollegschulversuchs

Zur Periodisierung der Entwicklung der Berufsschule hat Greinert drei Phasen vorgeschlagen: der ersten Phase der Entwicklung der Fortbildungsschule seit ca. 1850 folgt ab 1921 als zweite die Phase der klassischen Pflichtberufsschule; nach dem 2. Weltkrieg beginnt in den fünfziger Jahren als dritte die Phase der erweiterten Berufsschule. Diese Phase gelangt mit dem Beschluss der KMK vom 08.12.1975 „Zur Gliederung der Bezeichnungen im beruflichen Schulwesen“ an ihr Ende. Denn diese Vereinbarung stellt eine Art Bilanz über den Ausbaustand der Bildungsgänge des erweiterten Berufsschulwesens dar. Im Hauptteil sind die in allen Bundesländern verwendeten Bezeichnungen und Funktionen aufgeführt. In einem Anhang sind die Bezeichnungen aufgenommen und definiert, die nur in einem Teil der Länder für entsprechende Einrichtungen Verwendung finden. In diesem Anhang finden wir auch die Definition „Berufskolleg“. „Berufskollegs sind Einrichtungen, die einen Realschulabschuss oder einen gleichwertigen Abschluss voraussetzen. Sie führen in ein bis drei Jahren zu einer beruflichen Erstqualifikation und können bei mindestens zweijähriger Dauer unter besonderen Voraussetzungen auch zur Fachhochschulreife führen. Das Berufskolleg wird in der Regel als Vollzeitschule geführt; es kann in einzelnen Typen in Kooperation mit betrieblichen Ausbildungsstätten auch in Teilzeitunterricht geführt werden“.[138] Zeitgleich hatte der zweite Deutsche Bildungsrat zum Abschluss seiner Arbeit am 13./14.Juni 1975 den „Bericht´75 – Entwicklungen im Bildungswesen“[139] vorgelegt und zu folgenden fünf Grundfragen der Bildungspolitik Stellung bezogen: Zu (1) der Struktur der Lernprozesse, (2) den Übergängen, (3) den Problemen der Förderung, der Auswahl und der Verteilung, (4) dem Verhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem sowie (5) dem Zusammenhang der Reformmaßnahmen.

Mit dieser begrifflichen Klärung durch die KMK und die strukturelle Bilanzierung durch den Deutschen Bildungsrat öffnet sich m.E. der Blick für eine vierte Entwicklungsphase, für die Phase der systemischen Entwicklung beruflicher Schulen. Erinnern wir uns an den gesellschaftspolitischen Kontext Ende der 60er Anfang der 70er Jahre. Zunächst veröffentlicht die Bildungskommission 1969 das

---

[137] Görg, Hubert: Zur Entwicklung des Schulrechts. In: Demokratie und Verwaltung, 25 Jahre Hochschule für Verwaltungswissenschaften, Speyer, Berlin 1972, S. 589 ff.; vgl.auch: Spies, Werner: Schulautonomie – wünschenswertes Reformziel oder bildungspolitische Sackgasse? In: Schulmanagement 4/93, S. 16-19

[138] KMK: Beschluss zu den „Bezeichnungen zur Gliederung des beruflichen Schulwesens“ vom 08.12.1975, Abschnitt II

[139] Deutscher Bildungsrat: Bericht´75 – Entwicklungen im Bildungswesen, Verabschiedet auf der 48. Sitzung der Bildungskommission am 13./14.Juni 1975 (Manuskript 1975)

Gutachten „Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung“.[140] Etwa gleichzeitig empfiehlt die Kommission in ihrem Gutachten „Zur Neuordnung der Abschlüsse im Sekundarbereich“ (1969), „anstelle der einlinigen Kanalisierung des Stromes der Bildungswilligen in den traditionellen Weg über Gymnasium, Abitur und herkömmliches Studium eine den individuellen Begabungen und den gesellschaftlichen Erfordernissen besser entsprechende Breite und Vielfalt von Bildungsmöglichkeiten mit gleichem Qualitätsanspruch zu eröffnen.“[141] Aus dem Problem der Quantität, anspruchsvolle Bildungsgänge für immer mehr Jugendliche anzubieten, ergab sich schnell eine Frage der Qualität: zunächst die Schaffung eines neuen, qualifizierten Abschlusses nach 10 Schuljahren, sodann die Reform der Oberstufe und des Abiturs.

Zeitgleich, aber unabhängig voneinander, beginnt die Phase der systemischen Entwicklung in der Ausbildungsgesetzgebung mit dem Berufsbildungsgesetz vom 8. August 1969. Unter dem Gesichtspunkt einer aktiven Gesellschaftspolitik wird versucht, die Probleme der beruflichen Bildung zu lösen: die Abstimmung von Schule und Betrieb, von Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen, von der Ausbildungsstruktur und den künftigen berufsstrukturellen Entwicklungen bis hin zur Frage der Finanzierung.

Wegen der Erfüllung sozialstaatlich verbürgter Grundrechtsinhalte wird durch das 21. Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes vom 12. Mai 1969 eine Mitverantwortung des Bundes für die Bildungsplanung festgelegt.[142] Artikel 91 b eröffnet die Möglichkeit einer gleichberechtigten, partnerschaftlichen Kooperation zwischen Bund und Ländern. Das Zusammenwirken bietet auch die organisationsrechtliche Möglichkeit einer institutionellen Zusammenarbeit. Die Einrichtung ständiger Bund-Länder-Kommissionen, wie der BLK für Bildungsplanung und Forschungsförderung zum 12. Juni 1970 wird dadurch zulässig. [143] Mit der Errichtung der BLK wurde die

---

[140] Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission „Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung“, Stuttgart, 1969

[141] Empfehlungen Zur Neuordnung der Abschlüsse im Sekundarschulwesen, 1969 Vorwort – Die Neuordnung der SI-Abschlüsse betraf das Anspruchsniveau und die Dauer der allgemeinen Schulpflicht. Das Anspruchsniveau wurde durch die Verordnung über die Abschlüsse und die Versetzung in der Sekundarstufe I (AVO-SI) durchgehend für alle Schulformen in die Kernfächer (Deutsch, Mathematik, Englisch, Wahlpflichtfach) und Unterrichtsfächer gegliedert. Dadurch ist der Erwerb der Fachoberschulreife systematisch erleichtert worden. Die Empfehlungen leiteten zugleich die Verlängerung der allgemeinen Schulpflicht in NW in zwei Etappen ein. Die Verlängerung im Jahre 1979 eröffnet die Wahl zwischen dem 10. Schuljahr an der Hauptschule bzw. der Entscheidung für ein Berufsvorbereitungsjahr, ein Berufsgrundschuljahr oder eine Berufsfachschule. Mit dem Gesetz von 1984 wurde die Wahlmöglichkeit aufgehoben und das 10. Schuljahr generell ab dem Schuljahr 1986/87 dem allgemeinen Schulwesen zugeordnet. (Die öffentliche Anhörung (DS 9/3471) des Ausschusses für Schule und Weiterbildung am 17. Oktober 1984 verdeutlicht die konträre Argumentationslage: vgl. auch: Landtag intern vom 23. Oktober 1984, S. 4 ff.)

[142] BGBl. I 1969, S.359

[143] Liesegang, Helmuth C.F.: Bildungsplanung und Forschungsförderung, Kommentierung des Artikel 91 b, S.435 – 443, In: Maunz, Düring, Herzog, Grundrechtskommentar; Vgl. insbesondere auch die Kommentierung

wohl wichtigste Richtungsentscheidung der damaligen Zeit in der Bildungspolitik getroffen. Bundeskanzler Willi Brandt erklärt die Bildungspolitik in der Regierungserklärung vom 28. Oktober 1969 zum Kernstück der gesellschaftspolitischen Reformbemühungen. Der Bericht der Bundesregierung zur Bildungspolitik vom 12. Juni 1970 enthält die wesentlichen politischen Ziele.[144] Die durch Verwaltungsabkommen zwischen Bund und Ländern am 25. Juni 1970 neu errichtete BLK bekommt die Aufgabe, den angekündigten langfristigen Bildungsplan, dazu ein Bildungsbudget, auf der Grundlage der Vorarbeiten des Bildungsrates vorzulegen. Am 6. Juli 1972 beschließt die Kommission „Vorschläge für die Durchführung vordringlicher Maßnahmen“, denen die Regierungschefs am 26. Mai 1972 als geeignete Arbeitsgrundlage für die weiteren Beratungen zustimmen. Die Vordringlichkeit betrifft u.a. die „Berufliche Bildung bis zum Abschluss der Sekundarstufe II.[145]

In der Regierungserklärung vom 18. Januar 1973 bestätigt Bundeskanzler Willy Brandt die Priorität von Bildung und Ausbildung, Wissenschaft und Forschung. Die Ziele der Reform, ihr Zeitablauf und ihre Kosten sollen so schnell wie möglich in einem Gesamtplan und in einem Budget, in dem gemeinsamen Arbeitsprozess von Bund und Ländern, dargestellt werden. U.a. sollen die berufliche und die allgemeine Bildung stärker miteinander verflochten werden, ergänzende überbetriebliche Ausbildungsstätten sollen gefördert, schließlich soll das Berufsbildungsgesetz neu gefasst werden. Die BLK verabschiedet den Bildungsgesamtplan am 15. Juni 1973 und legt ihn den Regierungschefs des Bundes und der Länder zur Beratung und Beschlussfassung vor.[146] Die Konferenz der Finanzminister stellt indes selbst die im Bildungsgesamtplan ausgehandelten Kompromisse für nicht mehr finanzierbar dar.

Am 8. Oktober 1973 beschließt die BLK vordringlich einen mittelfristigen Stufenplan für die berufliche Bildung. Dieser Plan soll der Konkretisierung der im Bildungsgesamtplan beschlossenen Ziele dienen. Der „Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung“ wird am 02. Juli 1975 von der BLK beschlossen und den Regierungschefs am 20.Juni 1975 zur Beratung und Beschlussfassung zugestellt.[147] Unmittelbar nach dem Bildungsgesamtplan verabschiedet das Bundeskabinett am 15. November 1973 die „Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung“ („Markierungspunkte“), als dem Bildungsgesamtplan und dem Hochschulrahmengesetz gleichwertigen Teil des bildungspolitischen Programms der

---

zur Schaffung beschlusskompetenter Gremien wie z.B. die Rechtsgrundlage „Rahmenvereinbarung Modellversuche vom 07. Mai 1971.

[144] Bundesregierung: Bericht zur Lage des Bildungswesens, Bildungsbericht 1970, Bonn 12.juni 1970

[145] Ebd:. a.a.O., S.28 - 33

[146] BLK: Bildungsgesamtplan, Band I mit dem Rahmenplan für das Bildungswesen und dem Bildungsbudget, Stuttgart 1973; Band II: Anlagen zum Bildungsgesamtplan, insbesondere Kosten und Rechenwerte, Stuttgart 1973

[147] BLK: Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung,, Stuttgart 1975, S. 3

damaligen Legislaturperiode. Mit diesen Grundsätzen hat sich die Bundesregierung für die staatliche Verantwortung in der Kontrolle der beruflichen Bildung entschieden.[148] Als Instrument für eine aktive Berufsbildungspolitik des Bundes, als Grundlage für den Berufsbildungsbericht, die Berufsbildungsstatistik und das Bundesinstitut für Berufsbildung wird 1976 das Ausbildungsplatzförderungsgesetz verabschiedet, das dann am 10.Dezember 1980 vom Bundesverfassungsgericht für nichtig erklärt wird. Zur Sicherung der Grundlagen für eine aktive Berufsbildungspolitik bringt die Bundesregierung im Januar 1981 den Entwurf des Gesetzes zur Förderung der Berufsbildung durch Planung und Forschung (BerBiFG – Berufsbildungsförderungsgesetz) vor, das nach Abschluss des vom Bundesrat eingeleiteten Vermittlungsverfahrens am 01. Januar 1982 in Kraft tritt. Die strittige Finanzierungsregelung aus dem Ausbildungsplatzförderungsgesetz wurde nicht übernommen.

Im gleichen Zeitraum, im Februar 1970, hatte die erste Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates (Vorsitz: Dietrich Erdmann, 1966-1969) den „Strukturplan für das Bildungswesen“ vorgelegt und war zur Autorität in der bildungspolitischen Diskussion geworden. Sie hatte eine horizontale Stufung für das Bildungswesen vorgeschlagen. Die Vorschläge der Bildungskommission bezogen sich auf die „langfristige Entwicklung der strukturellen und inhaltlichen Gestaltung der Sekundarstufe II“.[149] Im Bereich der beruflichen Schulen wurden „Versuche mit Integrationsformen von beruflichen Schulen und gymnasialen Oberstufen“ vorgeschlagen; im Bereich der gymnasialen Oberstufen die Erprobung von „Formen des horizontalen Verbundes zwischen gymnasialen Oberstufen und beruflichen Schulen“.[150] Die vom Bildungsrat im „Strukturplan“ erarbeiteten Empfehlungen sind bei der Bildungsplanung der BLK in hohem Maße berücksichtigt worden. „Zum Sekundarbereich II gehören alle Bildungsgänge, die auf dem Sekundarbereich I aufbauen und in der Regel unmittelbar an ihn anschließen. Es wird eine curriculare Abstimmung und Verzahnung von Bildungsgängen im derzeitigen allgemeinen und beruflichen Bildungswesen angestrebt. Ein breiteres Wahl- und Kursangebot für jeden Schüler kennzeichnet die Neugestaltung des Sekundarbereichs II. Differenzierung und vielfältige Kombinationsmöglichkeiten sollen dazu führen, dass kein Bildungsweg im Sekundarbereich II den Zugang zu einem qualifizierenden Abschluss ausschließt. Die beruflichen Vollzeitschulen im Sekundarbereich II sollten in den Bezeichnungen vereinheitlicht werden“.[151]

Im Juni 1970 bekommt der Ausschuss „Berufliche Bildung“ von der Bildungskommission den Auftrag, das Problemfeld der beruflichen Bildung insgesamt

---

[148] BMBW: Grundsätze zur Neuordnung der beruflichen Bildung, (Markierungspunkte), Bonn 1973,
[149] Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen, Bonn 1970, S.195 f.
[150] ebd., S.196
[151] BLK: Bildungsgesamtplan I, Stuttgart 1973,S.11

zu erörtern und weitergehende Empfehlungen vorzubereiten. Mittelpunkt dieser Überlegungen sollte die Struktur der Lernprozesse sein, speziell die Frage, wie die Lernangebote in der Sekundarstufe II zu ordnen sind, wenn in den Lernprozessen berufliches Lernen mit allgemeinem Lernen verbunden sein soll. Um für diese Integrationsproblematik eine umfassende Perspektive zu entwickeln, hat die Bildungskommission im September 1971 den Ausschuss „Lernprozesse (Sekundarstufe II)“ eingesetzt, der den Auftrag hatte, ein curriculares Konzept zu erarbeiten. Im Verlauf der gründlichen analytischen Arbeiten dieses Ausschusses stellte sich heraus, „dass die Fragen der beruflichen Bildung nur dann angemessen behandelt werden können, wenn sie in den Zusammenhang der gesamten Sekundarstufe II gestellt werden“.[152]

Im Februar 1974 legte die zweite Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates (Vorsitz: Hermann Krings, 1970-1974) dann „das Kolleg“ als ein allgemeines Modell vor, das als Zielvorstellung und zur Orientierung von Einzelmaßnahmen zur Verbesserung der beruflichen Bildung und der Bildungsangebote der Sekundarstufe II insgesamt dienen soll. Der Deutsche Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen, das Beratungsgremium der 50er und 60er Jahre, war kritisiert worden, weil er die berufspädagogischen Probleme abgesondert von denen des allgemeinen Schulwesens behandelt hatte. Mit dem Gutachten von 1974 hebt der Deutsche Bildungsrat die bisherige isolierte Betrachtung der Berufsbildung auf und weist das Berufsbildungssystem als Subsystem des gesamten Bildungssystems aus. Das Gutachten entwickelt seine Grundlinien zur Neuordnung der Sekundarstufe II als eine pluralistische Lernortkonzeption. Die „Pluralität der Lernorte“ bestimmt die Differenzierung der Bildungsgänge. Der Begriff Bildungsgang selbst wird von der Bildungskommission definiert als „eine geordnete Folge von Lehrveranstaltungen in einem Schwerpunkt, die zu einem Fachabschluss führt.“[153]

Eng verbunden mit den Modellversuchen ist die Systemfindung der heutigen Berufskollegs. Drei Entwicklungslinien treffen aufeinander: Zunächst das System der dualen Berufsbildung. In Deutschland besteht die duale Berufsbildung aus einem komplexen Gefüge von Arenen, internen Grenzziehungen, Spielräumen und Kopplungen zwischen beteiligten Akteuren. Diese Linie entstand außerhalb des Schulsystems. Sie hat sich aus der Gewerbepolitik entwickelt und ist von Handwerks- und Industriekorporationen (Kammern, Branchenverbänden, Gewerkschaften usw.) bestimmt, was eine typische Mischung aus privatrechtlicher, korporatistischer und staatlicher Verfügungsmacht und damit anderen Rechts- und

[152] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Empfehlungen der Bildungskommission vom 13./14. Februar 1974. Bonn 1974, S.9 – Im Mai 1974 lief das Abkommen zwischen Bund und Ländern aus, das am 15.07.1969 zur Errichtung des Deutschen Bildungsrates geführt hatte.

[153] Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission „Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen,, Bonn 1974, S.75

Organisationsformen aufbaut. Diese Entwicklung wurde hochgradig beeinflusst von technisch-ökonomischen Bedingungen, die im Rahmen eines betriebs- und arbeitsplatzgebundenen Lernens nicht mehr angemessen integriert werden konnten und deshalb eine schrittweise Ergänzung um überbetriebliche und schulische Elemente notwendig machten.[154]

Die zweite Traditionslinie kommt aus dem Schulsystem: Die Grundlagen für ein modernes, die gesamte Jugend erfassendes Schulsystem werden seit der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts gelegt. Von der Entstehung der Pflichtschulen bis zu den weiterführenden Schulen und Hochschulen entsteht eine hierarchische Gliederung des Schulsystems, verbunden mit dessen Einbau in den staatlichen Verwaltungsapparat. Trotz regionaler Unterschiede ist das Schulsystem über die Ständige Konferenz der Kultusminister (KMK) bürokratisch vereinheitlicht und kommt mit einer auf Parlament, Regierung und Administration beschränkten Arenabildung aus.

Als Folge der Aufklärung und im Zuge der ersten Welle der Technisierung entstanden am Ende des 18. Jahrhunderts und zu Beginn des 19. Jahrhunderts aber auch technische Schulen. Von großer Bedeutung war die Gründung der ecole politechnique 1794 in Paris, die als Mutterinstitut aller höheren Lehranstalten in Europa gilt. Ein anderer Entwicklungsstrang des technischen Schulwesens, die in den Wirren der Französischen Revolution entstehenden Vollzeitschulen mit einem Ausbildungsziel unterhalb der ecole politechnique, wird oft übersehen. 1803 erhielt die erste Schule dieser Art durch Napoleon die Bezeichnung ecole des artes et metiers: ihr Lehrgefüge bestand aus allgemeinbildenden, berufstheoretischen und berufspraktischen Fächern.

Wichtig und folgenreich war die Umformung dieser Lehranstalten in Österreich nach 1875 durch Armand Freiherr von Dumreicher, der die ecole des artes et metiers „vertikal“ gliederte. Auf diese Weise entstanden 2jährige Vollzeitschulen (Fachschulen) zur Ausbildung hochqualifizierter Facharbeiter und 4jährige Vollzeitschulen (Höhere Gewerbeschulen) zur Ausbildung von Konstrukteuren und Technikern. Diese Schulen verband Dumreicher zu leistungsfähigen Schulzentren, den Staatsgewerbeschulen, an die er auch die Teilzeitschulen für die im Betrieb ausgebildeten Lehrlinge anschloss. Damit waren sowohl die Organisation als Zentrum wie auch die didaktische Grundform, die zielorientierte Verbindung allgemeiner, berufstheoretischer und berufspraktischer Fächer, gefunden, die heute das Berufskolleg prägen.[155]

---

[154] Der Deutsche Bildungsrat versteht im Kapitel „Pluralität der Lernorte“ unter dem Lernort Lehrwerkstatt „schulische, betriebliche und überbetriebliche Ausbildungsstätten, aber auch Laboratorien, Simultations-einrichtungen, Ausbildungs- und Übungsbüros und vergleichbare Einrichtungen.“, a.a.O., S.73f.

[155] Grüner, Gustav: Hochschulreife mit Berufsabschluss, Hannover 1970, S. 176 ff. -

Der Hinweis auf die französische und die österreichische Entwicklung hat hier einerseits eine kontrastierende Funktion andererseits eine perspektivische im Sinne der europäischen Anerkennungsstrategie der Abschlüsse. Sie verweist auf eine real gegebene, aber anders genutzte Möglichkeit. Denn als die Pädagogik schließlich an der Wende zum 20. Jahrhundert die Fragen der Sozialisation und Personalisation durch eine systematische Berufsausbildung das verlorene Terrain wieder aufgreift, waren die Würfel gefallen für eine am handwerklichen Leitbild orientierte Lehrlings- und Facharbeiterausbildung.

Als dritte Tradition tritt die Entwicklung der Weiterbildung hinzu, die infolge ihrer Dynamik weitgehend ungeordnet einerseits Elemente der Aufstiegsfortbildung, andererseits die gesamte Anpassungsfortbildung umfasst. Alle drei Traditionen haben sich in jeweils eigenen Prozessen der Systemfindung und Modernisierung historisch-kulturell entwickelt, nebeneinander erhalten und treffen nun aufeinander. Die aktuelle bildungspolitische Auseinandersetzung spiegelt deshalb die Heterogenität und die mit der Pluralität der Lernorte verbundene Vielfalt der Interessen wider.

Die Modellversuche und die nunmehr einsetzende Systemfindung des Berufskollegs koppeln diese Entwicklungslinien. Die Empfehlungen im Bildungsgesamtplan von 1973 zur „Erprobung der Zusammenfassung der verschiedenen Bildungsgänge und Ausbildungsformen des Sekundarbereichs II in Modellversuchen“ dienen damit zunächst der Ermittlung der rechtlichen Rahmenbedingungen dieser Kopplung. Ausdrücklich erfolgt der Hinweis: „Eine Isolierung der Teilzeitberufsschule ist zu vermeiden“.[156] Der Auftrag der Modellversuche greift somit die Kritik von Schelsky, die Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung[157] und den Anstoß von Klaus Winterhager[158] auf und macht es möglich, die Funktion der Berufsschule (und der dualen Berufsbildung) von ihrer typenspezifische Lage im Schulsystem her zu bestimmen. Es gilt, den Beruf, die Schule und die Weiterbildung in ihrem Zusammenhang zu sehen und rechtlich zu analysieren.

Von ihrem bildungspolitischen Stellenwert her richten sich die Empfehlungen über die Regierungen an den Gesetzgeber in Bund und Ländern. Denn – abgesehen von

---

[156] BLK: Bildungsgesamtplan, Band I, S.31 – Die Arbeitsgruppe „Modellversuche“ des Ausschusses „Innovationen im Bildungswesen“ sah 1974 „Modellversuche zur Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe und beruflicher Schulen“ sowie „Modellversuche zu verschiedenen Formen der Zusammenarbeit und der Integration im Sekundarbereich II“ vor. Die Auswertungsberichte über die Modellversuche in den beiden Teilsystemen des Sekundarbereichs II wurden 1980 und 1981 vorgelegt; Der Bericht über die Modellversuche zur Doppelqualifikation/Integration liegt seit 1990 vor: BLK: Modellversuche zur Doppelqualifikation/Integration, Bericht über eine Auswertung von Erich Dauenhauer und Adolf Kell. Heft 21 der Materialien zur Bildungsplanung, Bonn 1990

[157] Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen zur Verbesserung des Lehrlingswesens, Stuttgart 1969

[158] Winterhager, W.D.: Lehrlinge - die vergessene Majorität, Weinheim 1970

Versuchen – erfordert die Umsetzung dieser Empfehlungen eine Reihe neuer Gesetze, die Novellierung bestehender Gesetze, bewusste Formen der Kooperation sowie Vereinbarungen zwischen Bund und Ländern. Das Land Nordrhein-Westfalen greift die vorgezeichneten Linien auf. Ministerpräsident Heinz Kühn kündigte in seiner Regierungserklärung am 28.07.1970 einen Schulversuch mit Einrichtungen an, in dem parallel zu den Empfehlungen auf Bundesebene, auf Landesebene Absolventen der Sekundarstufe I „bei differenziertem Bildungsangebot auf Studium und Beruf vorbereitet würden." Zur Vorbereitung dieses Schulversuchs war im Dezember 1970 vom KM NW eine Kommission unter Vorsitz von Professor Dr. Herwig Blankertz berufen worden.[159] Die Kommission konkretisierte die vom Bildungsrat vorgezeichneten Linien und legte in dem Programm „Kollegstufe NW" den ersten organisatorisch und curricular durchdachten Plan der Integration von gymnasialen Oberstufen und beruflichen Schulen vor.[160] Die Planungskommission formulierte als materiales Ziel die Integration beruflicher und allgemeiner Bildung und formal die organisatorische Vereinigung der „auf gymnasiale Oberstufen und berufsbildende Schulen aufgegliederten Bildungsprozesse in einem Schulsystem."[161] „In einem konvergierenden, innovativen Entwicklungsprozess sollten sich systemintern reformierende Gymnasien und berufsbildende Schulen auf einen langfristig zu realisierenden Aufbau einer Stufenschule für die Sekundarstufe II hinarbeiten."[162] Dieses Konzept hat der Deutsche Bildungsrat 1974 in den Grundzügen bestätigt und durch die Ausweitung auf die außerschulische Jugendbildung ergänzt.[163] Beide Konzepte setzen eine Konvergenz von gymnasialer Oberstufe und beruflichen Schulen voraus.[164]

---

[159] Dem Erziehungswissenschaftler Herwig Blankertz (1927 – 1987) ging es darum, das lange aus dem Gesichtskreis der tradierten Pädagogik verdrängte und von Georg Picht vergessene Feld der beruflichen Bildung der wissenschaftlichen Aufklärung zurückzugewinnen und die theoretisch wie historisch als unangemessen bewiesene Trennung beruflicher und allgemeiner Bildung durch den Kollegschulversuch auch praktisch zu überwinden.- Die Kommission bestand aus 26 Mitgliedern: sechs Ministerialbeamten, sechs Wissenschaftlern, acht Vertretern gymnasialer Bildungseinrichtungen, drei Berufsschulvertretern (Dr.G. Adolph, R. Kaerger, Dr. M.Schmidt), einem Vertreter der Elternschaft und zwei Schülern. Sie nahm ihre Beratungen am 04. Dezember 1970 auf. Blankertz leitete die Kommission bis 1980 hauptamtlich, danach bis zu seinem Tode 1982 nebenamtlich.

[160] KM NW (Hg.): Kollegstufe NW, Band 17 der Schriftenreihe des KM zur Strukturförderung im Bildungswesen, Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf 1972 – KM NW (Hg.): Schulversuch Kollegschule NW Band 31 der Schriftenreihe des KM zur Strukturförderung im Bildungswesen, Köln 1976

[161] Kollegschule NW, a.a.O., S.13

[162] KM NW: Modellversuch Kollegschule, Verbundsystem Sekundarstufe II. Entwicklung und Arbeitsprogramm, Erlaß I A 2.36-20-2410 NW, 362/74, Februar 1974, S. 1

[163] Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission „Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Bonn 1974

[164] Brockmeyer, Rainer: Koordination, Kooperation, Integration – die drei Phasen zur neuen Sekundarstufe II. In: Schulmanagement 1973/4; ebenso: Münsteraner Arbeitsgruppe: Integrierte Sekundarstufe II. In: Zeitschrift für Pädagogik, 1974, S. 367 ff.

Als Blankertz den Vorsitz der Planungskommission Kollegschule übernahm, galt er bereits als bildungstheoretisch aufklärender Vertreter der Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung. In seiner Habilitationsschrift „Berufsbildung und Utilitarismus“[165] hatte er die vom Neuhumanismus durchgesetzte begriffliche Trennung von Bildung und Ausbildung untersucht und die pädagogische Disqualifizierung von Beruf und gesellschaftlicher Arbeit freigelegt. Seine Ansätze zur Weiterentwicklung der Bildungspolitik setzten bei der von der Pädagogik der Aufklärung intendierten Einheit von Pädagogik, Schule und Berufsbildung an. In Anlehnung an den bekannten Begriff von Kant, Aufklärung als „Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit“, d.h. des Unvermögens „sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen“[166], leitet Blankertz seine bildungstheoretische Position ab, die seinerzeit bereits wesentliches Element der Pädagogik war: die praktische Wirksamkeit und damit verbundenen der Blick auf Maßnahmen, die die optimale Leistungsfähigkeit aller arbeitenden Menschen in den ihnen jeweils zugewiesenen Berufsfeld garantieren können. Schon bei Comenius war der Begriff der „Nützlichkeit“ als didaktisches Auswahlkriterium aufgetaucht.[167] Nutzen jedoch verstanden als Maßstab für die Erziehung des in seinem Leben konkret handelnden Menschen, noch nicht wirtschaftlich, aber doch schon so, dass es nur einer kleinen Wendung bedurfte, um als Differenzierungsgesichtspunkt für die Erziehung zur Übernahme bestimmter Aufgaben im Leben verstanden zu werden.[168] Blankertz vollzieht diese Wendung indem er, ausgehend von Arbeitsteilung und Spezialisierung, ein System von 16 Schwerpunkten entwirft, die gewählt werden können. Zugleich überwindet er die Spezialisierung, indem die Schwerpunktdidaktik im Medium des Speziellen selber die Dimension der Kritik entfaltet.

Um die Bewertung der Gültigkeit der Ergebnisse garantieren zu können und zur Analyse der Widerspruchsfreiheit der Begriffe, Urteile, Folgerungen und Schlüsse, hatte die BLK eine vom Modellversuch unabhängige institutionalisierte wissenschaftliche Begleitung empfohlen. In ihrem Auswertungsbericht bewerten Dauenhauer und Kell deren Funktionsfähigkeit. Sie kommen zu einem vernichtenden Urteil: Erstens sei bei den meisten Versuchen nicht sichergestellt, dass die wissenschaftliche Begleitung „den in der Erziehungswissenschaft beanspruchten Standard und damit den Erwartungen der BLK“ entspräche. Zweitens sei die Dokumentation der Ergebnisse „meist unvollständig, nicht selten gänzlich unbrauchbar“ und in „allenfalls der Hälfte der Fälle verlässlich.“ Drittens und

[165] Blankertz, Herwig: Berufsbildung und Utilitarismus, Düsseldorf 1963
[166] Kant, Immanuel: Was ist Aufklärung? Werke (Ausgabe Cassierer) Band IV, S. 169
[167] „Nicht ohne Grund ist gesagt worden: Nichts ist eitler, als vieles zu wissen und zu lernen, das keinen Nutzen bringen kann. Nicht wer viel, sondern wer Nützliches weiß, der ist weise.“ J.A. Comenius: Große Didaktik. Hrsg. Von A. Flitner. 2.Aufl., Düsseldorf und München 1960, S.132)
[168] vgl. Blankertz, Herwig: Bildung im Zeitalter der großen Industrie, Pädagogik, Schule und Berufsbildung im 19. Jahrhundert, Hannover 1969, S.15

abschließend: Das Ergebnis sei, von Einzelfällen abgesehen, „dürftig“.[169] Bei der Bewertung der verschiedenen Versuche sind Dauenhauer und Kell letztlich synthetisch vorgegangen. Für ein analytisches Vorgehen hätte es forschungslogisch einer theoretischen Konzeption oder eines Modells bedurft. Pikanterweise hat dann die Schulrechtskommission des Deutschen Juristentages –wie dargelegt - „wesentliche Elemente“ zur Bestimmung von Bildungsgängen analysiert.

Für die Erziehungswissenschaft hat das zur Konsequenz, „die als Maßstab formulierten Ansprüche an wissenschaftliche Begleitungen von Modellversuchen einer selbstkritischen Reflexion“ zu unterziehen, sie auf ihre Nützlichkeit hin zu analysieren und sie in den bildungsrechtlichen Kontext einzustellen. Es müsste „die innere Logik von Evaluationsergebnissen berücksichtigt werden“, „Klarheit über die politischen Absichten herrschen, die mit dem Modellversuch verbunden sind“ und „die Funktion von (wissenschaftlicher) Begleitung im gesamten bildungspolitischen Kontext des Modellversuchs realistisch bestimmt werden.“[170] In Anbetracht der Komplexität des Gegenstandes der Bildungsplanung greift Liesegang bei der Interpretation des Artikel 91b auf eine im außerjuristischen Schrifttum entwickelte Definition zurück: „Bildungsplanung ist die rationale Durchdringung des Bildungswesens als System, die Feststellung der qualitativen und quantitativen Grundtatsachen des Bildungswesens und die kurz-, mittel- und langfristige Vorausschätzung zukünftiger Entwicklungstendenzen im Rahmen der gesellschafts- und wirtschaftspolitischen Zielsetzungen mit dem Zweck, a) bildungspolitische Entscheidungen vorzubereiten, b) bei gegebenen Entscheidungen eine hinlänglich effiziente und rationale Entwicklung des Bildungssystems zu gewährleisten und c) eine wirksame und kontinuierliche Kontrolle von Vorbereitung und Durchführung von Maßnahmen durch die demokratische Institution der Gesellschaft zu ermöglichen.“[171]

Im Vergleich zur Komplexität dieses Begriffes von Bildungsplanung kritisieren Dauenhauer und Kell den Ansatz von Blankertz als zu realitätsfern: „Ein einfaches Modell der „wissenschaftlichen Politikberatung“, wie es z.B. im Zusammenhang mit der „Kollegschule NW“ entwickelt worden ist, bildet die Realität unzureichend ab und taugt nicht zur Bestimmung der Funktion, die die wissenschaftliche Begleitung in diesem Kontext hat. Denn eine wissenschaftliche Begleitung von Modellversuchen hat nur dann einen legitimen praktischen Sinn, wenn nicht nur die erforderlichen finanziellen und zeitlichen Ressourcen, sondern auch eine realistische Einschätzung der eigenen Möglichkeiten und Grenzen im Kontext der Bildungspolitik vorhanden sind.“[172]

---

[169] Dauenhauer/Kell, a.a.O., S. 115 f.
[170] Dauenhauer/Kell: a.a.O., S.116
[171] Bahr, Klaus: In: Internationales Seminar für Bildungsplanung, hrsg. Vom Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft, 1967, S. 29 f.; zitiert nach Liesegang: Artikel 91 b Bildungsplanung und Forschungsförderung, S. 435 -443. In: Maunz, Düring, Herzog: Kommentar zum Grundgesetz
[172] ebd., S.116

Blankertz hat das Verhältnis von erziehungswissenschaftlicher Theorie und bildungspolitischer Praxis als „Wechselwirkung von Wissenschaft und politischer Entscheidung“ und seinen Denkansatz als pragmatisches Modell, als „Diskurs-Konzept“ verstanden.[173] Zielsetzung und Orientierungspunkt für diesen Diskurs ist die vorbehaltlose Aufklärung. Aussagen, Behauptungen und Berichte sind dann wahr, wenn sie der Wirklichkeit entsprechen. Die Wahrheit als Praxis misst den Wahrheitsgehalt einer Erkenntnis aber nicht am theoretischen Beweis, sondern an der Bewährung in der Wissenschaft und im Leben, besonders an deren Wert und Wirksamkeit. In der Wechselwirkung interpretiert die Erziehungswissenschaft die Bedürfnisse der Staatsbürger bezüglich der politischen Innovation des Bildungssystems. In seiner „Geschichte der Pädagogik“ schreibt er in Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff der deutschen Klassik: „Die Spezial- oder Berufsbildung will die Funktionalität des Menschen für das gesellschaftliche Kollektiv, aber indem die Arbeit an sachlichen Aufgaben die Selbstentfremdung zurücknimmt, eröffnet sie die Möglichkeit der Selbstverwirklichung. Die Wahrheit der allgemeinen Bildung ist somit die Berufliche; oder anders gesagt: Allgemeinbildung als pädagogische Qualität muss verstanden werden als Anspruch und Regulativ, aber nicht als Inhalt.“[174] Demzufolge haben sich der Wert und die Wirksamkeit der vier Dimensionen des Integrationsansatzes von Blankertz, die didaktisch-curriculare, die schulorganisatorische, die soziale und die rechtliche Integration bezogen auf die plurale Vielfalt der arbeitsteiligen Gesellschaft als Regulativ im schulischen Alltag zu bewähren – oder eben auch nicht.

Der Kollegschulversuch wurde 1975 nach einer breiten öffentlichen Diskussion und fachlichen Vorbereitungen[175] durch die „Wissenschaftliche Begleitung Kollegstufe NW“ unter Leitung von Blankertz im Schulverwaltungsgesetz verankert: „Es werden insbesondere Schulversuche mit Kollegschulen durchgeführt, in denen Schülern in einem differenzierten Unterrichtssystem ohne Zuordnung zu unterschiedlichen

---

[173] Kutscha, Günter (Hg.): Bildung unter dem Anspruch von Aufklärung, Zur Pädagogik von Herwig Blankertz, Weinheim Basel 1989

[174] Blankertz, Herwig: Geschichte der Pädagogik: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Wetzlar 1982, S. 141;Vgl. auch: Lohmann, I./Strässer,R.: Bildung und Praxis. Über den Satz: “Die Wahrheit der Allgemeinbildung ist die spezielle oder berufliche Bildung“. In: Kutscha, G. (Hrsg.): Bildung unter dem Anspruch von Aufklärung, Zur Pädagogik von Herwig Blankertz, Weinheim/Basel 1989, S. 69 - 83

[175] Der Kollegschulversuch ist durch ein außergewöhnlich komplexes Planungssystem gekennzeichnet. Im Oktober 1972 nahm die Wissenschaftliche Begleitung Kollegschule (WIBK) mit Sitz in Münster ihre Arbeit auf. Die drei Entwicklungsphasen für einen Versuch sind wie folgt definiert:

- in der Planungsphase entwickeln die örtlichen oder regionalen Planungsgruppen eine gemeinsame Handlungsplanung;
- in der Vorlaufphase bereiten sich die beiden beteiligten Teilsysteme in inhaltlicher, sozialer und organisatorischer Hinsicht auf die Integration vor und führen in den Bereichen, in denen es möglich ist, kooperative Maßnahmen durch;
- in der Integrationsphase (Hauptphase) vollziehen die beiden Teilsysteme den Zusammenschluss in die neue, eigenständige Schulform Kollegschule.

Schulformen studien- und berufsbezogene Bildungsgänge zu Abschlüssen der Sekundarstufe II ermöglicht werden".[176] Zu Beginn des Schuljahres 1977/78 nahm die Städtische Kollegschule Kikweg in Düsseldorf als erste Kollegschule mit 220 Schülern den Unterricht auf. Im Verlauf der folgenden 15 Jahre sind fortlaufend insbesondere berufliche Schulen in das Versuchsprogramm aufgenommen worden (1992/93 - 35 Schulen mit ca. 70.000 Schülern) und haben ihr Bildungsangebot entwickelt. „Die durchschnittliche Schulgröße liegt zwischen 2000 und 2500 Schülern pro Schule. Im Schuljahr 1991/92 hatte die kleinste Kollegschule 126 Schüler (Lessing Kollegschule in Düsseldorf) und die größte 4 251 Schüler (Kollegschule Minden)."[177] Der Bericht zum Kollegschulversuch von Dezember 1992 kommt 15 Jahre nach Versuchsbeginn zu dem Ergebnis, dass sich Kollegschule und berufliche Schulen im Hinblick auf die Verteilung des Bildungsangebots auf fachliche Schwerpunkte „insgesamt strukturell ähnlich"[178] sind. „Die Struktur des fachlichen Bildungsangebotes einer einzelnen Kollegschule wird weitgehend durch ihre Tradition im Regelschulsystem bestimmt und verändert sich auch nach dem Eintritt in den Schulversuch zunächst kaum."[179]

Durch den Eintritt in den Versuch beginnt indes unmittelbar ein Entwicklungsprozess. Vor allem die Möglichkeit der Entwicklung doppeltqualifizierender Bildungsgänge „fördert einen Prozess, der die Struktur des Bildungsangebotes im Laufe der Zeit erkennbar verändert."[180] Der Vergleich der Bildungsangebote an Kollegschulen und an beruflichen Regelschulen ergibt 1992 grob, dass das Angebot an vollzeitschulischen Bildungsgängen an Kollegschulen höher ist als im Regelsystem; dass umgekehrt die Bildungsgänge der herkömmlichen Berufsschule in der Kollegschule niedriger liegen. Kollegschulen unterscheiden sich zum einen bezüglich der studienqualifizierenden Bildungsgänge, zum anderen durch die Betonung der Ausbildung in Assistentenberufen. Der Bericht kommt zu zwei wesentlichen Ergebnissen: auf der einen Seite zeigten sich in den doppeltqualifizierenden Bildungsgängen exemplarisch die Möglichkeiten des Versuchs; auf der anderen Seite darf von dem größeren Anteil dieser Bildungsgänge nicht unmittelbar auf den Erfolg des Schulversuchs geschlossen werden, weil darüber die Intention des Kollegschulversuchs, die didaktische Konzeption in allen Bildungsgängen umzusetzen, aus dem Blick geraten könnte.[181]

Die ersten Kollegschulen, die von 1972 bis 1976 in die Planungsphase einbezogenen Schulen, waren am „Konvergenzmodell" orientiert, das von Blankertz

---

[176] SchVG 1975, § 4 b Abs.(2); hinzu kommt die bis zum 31.07.1985 befristete KMK-Sondervereinbarung vom 16.11.1976
[177] KM NW: Bericht zum Kollegschulversuch, Dezember 1992, S. 41
[178] ebd., S. 42
[179] ebd., S. 42
[180] ebd., S. 43
[181] ebd., S. 48

zunächst und prinzipiell befürwortet wurde. Gymnasiale Oberstufen und berufliche Schulen sollten zu einer organisatorisch selbständigen Schulform integriert werden. „Unter der Voraussetzung einheitlicher Zielsetzung werden die Reformen in den bestehenden Schulformen und die Gesamterneuerung …, zu einem jetzt noch nicht zu bestimmenden Zeitpunkt konvergieren“[182] Doch verstärkte sich, anfangs zaghaft, später deutlicher der Rückzug der Gymnasien aus dem Versuch. Reformüberdruss, verbunden mit der Sorge, das Gymnasium in seiner Existenz zu gefährden, sind die Gründe für die Rücknahme. Vor diesem Hintergrund erklärt sich, dass keine der Kollegschulen das Konvergenzmodell weiterverfolgt hat. Die angestrebte Konvergenz war nicht zu erreichen. Die Gesamtreform der Sekundarstufe II war zu diesem Zeitpunkt gescheitert. Deshalb wurden ab 1976 drei neue Varianten zur Entwicklung von Kollegschulen angeboten: das Aufbaumodell[183], das Ausbaumodell und das Verbundmodell.

Das Aufbaumodell versuchte, eine Kollegschule auf eine vorhandene Gesamtschule als Sekundarstufe II aufzubauen. Als erste Kollegschule wurde im Jahre 1977 die Kollegschule Kikweg in Düsseldorf eröffnet.

Beim Ausbaumodell wurde eine Schule der Sekundarstufe II, eine gymnasiale Oberstufe oder eine berufliche Schule, durch die Bildungsgänge der jeweils anderen Schulform erweitert. Die Beruflichen Schulen in Recklinghausen (Kuniberg ab 01.02.1978 und Kemnastrasse ab 01.08.1978) waren die ersten Kollegschulen, die durch Umwandlung beruflicher Schulen entstanden sind. In seiner Analyse stellt Bader 1978 fest: „Während sich die Abneigung der Gymnasien, weiterhin am Kollegschulversuch mitzuwirken, zu verfestigen scheint, zeigt sich – gleichsam gegenläufig – ein wachsendes Interesse gewerblich-technischer Schulen an der Kollegschulplanung. Dies deutet augenfällig darauf hin, dass die Konzeption des Ausbausystems eine bisherige Sackgasse im Bildungssystem beseitigt und daher von den betreffenden Schulen in konstruktiver Absicht aufgenommen wird.“[184]

In Recklinghausen hat sich zehn Jahre später, im Sommer 1988, auch die (wahltaktische?) Wende in der Kollegschulpolitik[185] des Landes zum Ausbaumodell vollzogen. Zum Streit kam es, als der Schulausschuss der Stadt Recklinghausen am 13. Juni 1988 unter dem Tagesordnungspunkt „Struktur und Bildungsgänge in der Sekundarstufe II“ den empfehlenden Beschluss für die Sitzung des Rates der Stadt

---

[182] Blankertz, Herwig: Kollegschulversuch in NW – das Ende der gymnasialen Oberstufe und der Berufsschulen. In: Dauenhauer, H,G.: Das Verhältnis von Algemeinbildung und Berufsbildung, Bad Heilbrunn 1977, S. 170 ff.

[183] Im Aufbaumodell wurde eine Kollegschule, die Kollegschule Kikweg, Düsseldorf (01.08.1977) auf die im Jahre 1971 gegründete Gesamtschule Kikweg als Sekundarstufe II „aufgebaut“.

[184] Bader, Reinhard: Von der Kollegschule zur beruflichen Kollegschule?, bbw 5/79, S.133 – 139; Diese Analyse des Ausschusses Pädagogik des vlbs wurde aus Anlass der Umwandlung der beruflichen Schule Kemnastrasse erarbeitet.

[185] SPD: Beschluss der Kommission für Bildungspolitik beim Bundesparteivorstand vom 11. März 1986 (Manuskript)

am 4. Juli 1988 verabschiedete, die Kollegschule Herner Straße zum 01. August 1991 aufzulösen und als Oberstufe der Gesamtschule (Käthe-Kollwitz-Schule) zu führen.[186] Mit der Umsetzung dieses Beschlusses wäre erstmals eine Kollegschule aufgelöst und als Oberstufe der Gesamtschule errichtet worden. Doch das Vorhaben, Gesamt- und Kollegschule zu einer rechtlichen und organisatorischen Einheit, also zu einer Schule mit einer Schulleitung und einem Kollegium zu verschmelzen, stieß auf eine Reihe nicht zu lösender Fragen. Diese Fragen betrafen die auf Kompetenzentwicklung und Qualifizierung gerichtete Zielsetzung, die Innovationsfähigkeit dieses Konstruktes, die Organisation der Schulaufsicht, die haushaltsrechtliche Veranschlagung der Planstellen, die Personalvertretung, die besoldungsrechtliche Berechnung der Planstellen, die Schulmitwirkung und die Organisation der Schulleitung.

Nachdem die Überlegungen der Stadt Recklinghausen noch als Irrung und Wirrung eines einzelnen Schulträgers dargestellt werden konnten, war der Kommunale Bildungsplan der Stadt Duisburg möglicherweise die Grundlage für eine Reihe von Schulmodellen für die nordrhein-westfälische Schullandschaft, die in Duisburg getestet werden sollten.[187] Duisburg griff das dritte neue Modell auf, das Verbundmodell. Der Schulausschuss der Stadt beschloss am 07. Dezember 1990, die zum 01.08.1991 geplante Gesamtschule Duisburg-Hamborn/Neumühl solle im Rahmen eines Verbundmodells mit einem bestehenden Gymnasium und drei Kollegschulen kooperieren. Für die Schülerinnen und Schüler, die die Allgemeine Hochschulreife ohne Doppelqualifikation anstreben, wird eine gymnasiale Oberstufe angeboten, die im Schulzentrum Duisburg-Hamborn eingerichtet wird. Für die Schüler, die eine Doppelqualifikation anstreben, wird die Fortsetzung des Bildungsganges in Kooperation mit den drei in Duisburg-Hamborn vorhandenen Kollegschulen geplant. An dem Kooperationsmodell sollten sich auch Realschulen und Hauptschulen der Region beteiligen. Zur Absicherung des Duisburger Verbundmodells hat der Schulträger auf der Grundlage des § 4 SchVG beim Kultusminister einen entsprechenden Schulversuch beantragt, der indes wegen der bereits in Recklinghausen erfahrenen Probleme nicht genehmigt worden ist.

Das Ende des Kollegschulversuchs wurde eingeleitet durch die Dynamik, die von der Neuordnung der industriellen Metall- und Elektroberufe zum Schuljahresbeginn 1987/88 ausging und von beiden Systemen gleichermaßen zu leisten war.[188] Zu

---

[186] Stadt Recklinghausen: Fortschreibung des Schulentwicklungsplanes der Stadt Recklinghausen, 1987-1993, Planungsstand September 1987; Diese Fortschreibung sah vor, dass die Kollegschule Herner Straße ab dem Schuljahr 1991/92 Oberstufe der zum 01.August 1985 errichteten ersten Städt. Gesamtschule der Stadt Recklinghausen werden sollte. (Manuskript); Vgl. auch: Antwort der Landesregierung auf die Kleine Anfrage der Abgeordneten Hegemann und Reul CDU, Drucksache 10/3032

[187] Wieck, Manfred: Duisburg als Schul-Testgebiet? In: bbw, 1/91, S. 5

[188] Die Ausbildungsordnungen für beide Bereiche sind am 15. Januar 1987 in Kraft getreten. Die entsprechenden Rahmenlehrpläne hat die KMK am 07. Januar 1987 mit Wirkung zum 01. August 1987 beschlossen. Angesichts der raschen und tiefgreifenden Veränderung der industriellen Arbeitswelt wurde im Juli 2002 eine erneute

Beginn der 11. Legislaturperiode des Landtags von Nordrhein-Westfalen sprechen sich die Fraktionen der SPD und Die Grünen bei der Beratung ihrer Anträge zur „Stärkung der Qualifizierungsarbeit der beruflichen Schulen“[189] sowie „für eine gesellschaftliche und pädagogische Neuorientierung der Berufsbildung an den beruflichen Schulen in Nordrhein-Westfalen“[190] für die Einführung der Kollegschule als Regelschule aus. Die SPD verlangt darüber hinaus immer wieder eine Übertragung des Modells Kollegschule auf andere Schulformen.[191] Die Oppositionsfraktionen von CDU und F.D.P. lehnten dieses Ansinnen mit Nachdruck ab. Befürchtet wurde von ihnen ein „Anschlag“ auf die Sekundarstufe II und das berufliche Schulwesen. Kultusminister Hans Schwier (SPD) verwahrte sich gegen eine neue „Ideologieschlacht“.[192] Politisch entscheidend für die Zusammenführung beider Systeme war der Beschluss des Bildungspolitischen Parteitages der SPD NW am 18. September 1993 in Leverkusen: „Der Kollegschulversuch des Landes Nordrhein-Westfalen hat längst erfolgreich auch in andere Bereiche ausgestrahlt. Berufsbildende Schulen haben wichtige Elemente der Kollegschule übernommen. Berufsbildende Schulen und Kollegschulen sind nunmehr sinnvoll zusammenzuführen. Ziele sind dabei die Aufwertung des dualen Systems, die Verbesserung der Qualifizierungsarbeit und die Entwicklung einer noch breiteren Palette beruflicher Angebote“[193] Ab Mitte des Jahres 1994 zeigten die in verschiedenen politischen Gremien stattfindenden Diskussionen jedenfalls einen breiten Konsens zur Zusammenführung der beiden Systeme.[194]

Ministerpräsident Johannes Rau hat am 13. September 1995 in seiner Regierungserklärung zu Beginn der 12. Legislaturperiode das Ziel bekräftigt, das Nebeneinander von berufsbildenden Schulen und Kollegschulen zu beenden und beide Systeme zu einem neuen System zusammenzuführen. Erklärte Absicht war es, mit der Zusammenführung den berufsbildenden Teil der Sekundarstufe II zu einer attraktiven Bildungsalternative weiterzuentwickeln. Im Jahre 1997, als das Berufskolleggesetz verabschiedet wurde, gab es 42 Kollegschulversuche, davon 39

Modernisierung beschlossen. Die neuen Elektroberufe treten zum 01.August 2003, die Metallberufe zum 01. August 2004 in Kraft.

[189] Fraktion der SPD: Stärkung der Qualifizierungsarbeit der beruflichen Schulen“, Drs. 11/1084 vom 31.01.1991; vgl. auch: bbw, 4/91, s.5

[190] Fraktion Die Grünen: Für eine gesellschaftliche und pädagogische Neuorientierung der Berufsbildung an den beruflichen Schulen in NW, Drs. 11/1301 vom 05.03.1991

[191] Die Übertragung des Modells als Oberstufe von Gesamtschulen oder Gymnasien wird immer wieder diskutiert; die Landeskonferenz der Arbeitsgemeinschaft für Sozialdemokraten im Bildungsbereich formulierte auf der Landeskonferenz im September 1990: „Die Kollegschule ist die logische Fortsetzung der Gesamtschule in der Sekundarstufe II“.

[192] Landtag intern vom 19.03.1991 S.4: Schwier warnt vor Ideologieschlacht in der Schulpolitik – Bericht aus der Diskussion um die o.a. Anträge.

[193] Außerordentlicher bildungspolitischer Parteitag der SPD NW am 18. September 1993. Leitantrag: Zusammenführung beruflicher Schulen und Kollegschulen, Tagungsunterlagen

[194] MSW: Zusammenführung von Kollegschule und berufsbildenden Schulen des Regelsystems, Abschlussbericht der Arbeitsgruppe, 20. September 1995 (Manuskript)

als Ausbaumodell.[195] Das Ausbaumodell hatte sich letztlich eindrucksvoll durchgesetzt.

Josef Hitpaß bezeichnet den Zeitraum von 1969 bis 1976 später als „Phase der reformerischen Euphorie“.[196] Diese politische Phase war nicht gekennzeichnet durch einen kooperativen Föderalismus, vielmehr bestimmte Ende der 60er, Anfang der 70er Jahre eine Links-Rechts-Polarisierung die deutsche Politik. Links die Gesamtrevision des Bildungswesens, rechts systemimmanente Reformen des tradierten Schulwesens. So hat es z.B. über die horizontale Stufung in einen Sekundarbereich I und II nie einen länderübergreifenden, gesellschaftlichen Konsens gegeben. Aus der Überzeugung, dass jede Veränderung der Gesellschaft letztlich nur über die Veränderung der Schule und der Lerninhalte möglich ist, wurde die Schule zum Ort des Kampfes um die richtige Gesellschaftsform. Für die „Neue Linke“ war die „spätkapitalistische Klassengesellschaft“ oder die „autoritäre Leistungsgesellschaft“ irreformabel. Diese Polarisierung verdeckte die bewusste Wahrnehmung der Diskussion um den Strukturwandel hin zur Dienstleistungsgesellschaft, die Marc Porat in seiner Publikation „The Information Society“[197] im Jahre 1977 auf den Begriff gebracht hat. Der von 1977 bis 1985 wachsende „Geburtenberg“ in Verbindung mit den Folgen des Ölpreis-Schocks von 1974, der ungeklärten Finanzierung der Bildungsreform und dem etwa gleichzeitig aufkommenden Mangel an Ausbildungsplätzen führte dazu, dass die Bildungspolitik sehr schnell zu einem permanenten Krisenmanagement wurde.

[195] Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik (Hg.): Berufliche Schulen und Kollegschulen in NW 1997, Heft 808 der Beiträge zur Statistik des Landes NW, Düsseldorf 1998
[196] Hitpaß, Josef: Deutsches Bildungswesen, Die Folgen der Reform, 1981, S. 13
[197] Porat, Marc: The Information Society, Washington 1977

Regulative Ideen oder Systemkriterien für die Organisationsentwicklung des Berufskollegs

Die regulativen Ideen oder die Systemkriterien für die Organisationsentwicklung des Berufskollegs stammen nicht nur aus dem Kollegschulversuch. Mit dem Gutachten für die Kollegschule, der KMK-Empfehlung zur gymnasialen Oberstufenreform und den Empfehlungen zur Neuordnung des beruflichen Schulwesens in Nordrhein-Westfalen glaubte die Landesregierung, „über ein geschlossenes Konzept zur umfassenden Neugestaltung der Sekundarstufe II“[198]zu verfügen. Langfristiges Ziel war seinerzeit (1973) die Integration beruflicher und allgemeiner Bildung. Beide Lernangebote sollten miteinander verzahnt, der Zugang zur Hochschule auch über berufliche Inhalte vermittelt und schließlich auf jeden Fall die Teilzeitberufsschule in das Ensemble der Bildungsgänge integriert werden.[199] Für kurz- und mittelfristige organisatorische und inhaltliche Maßnahmen sollte die „Münch-Kommission“ Vorschläge erarbeiten. Die naheliegende Einbeziehung des Lernortes Betrieb gehörte nicht zu ihrem Auftrag. Als Ausdruck der rechtlichen Dualität arbeitete seit dem 22.06.1972 parallel zur Münch-Kommission eine vom Wirtschaftsministerium einberufene Kommission unter Vorsitz von Professor Dr. Martin Schmiel, Universität Köln, an Empfehlungen für eine Verbesserung der Berufsausbildung in den Betrieben.

Das von Blankertz zunächst entwickelte „Konvergenzmodell“ für die Sekundarstufe II ist bereits 1976 gescheitert. Die Gymnasien zogen sich aus dem Kollegschulversuch zurück. Das Ausbaumodell hat sich durchgesetzt. Offensichtlich ist mit dem Berufskolleg eine differenzierte und zugleich offene Einheit für den gesamten Bereich der ehemaligen beruflichen Schulen gefunden worden, von der Lösungen erwartet werden können. Deshalb sollen an dieser Stelle zunächst Kriterien zur weiteren Organisationsentwicklung dargestellt werden.

Ein **erstes Kriterium** entnehmen wir den Überlegungen von Freyer und fassen das **Berufskolleg als „Sekundäres System“** auf. Seine gesellschaftliche Aufgabe ist die permanente Spannungsbewältigung zwischen Qualifikationsanforderung und

[198] KM NW. Neuordnung des beruflichen Schulwesens NW, Heft 22 der Schriftenreihe des Kultusministers zur Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf, 1973, Einleitung, S. 11; Prof. Dr. Joachim Münch war … mit der Leitung der Kommission beauftragt worden.

[199] Arneth, Gerhard; Gerstmeier, Gerhild; Wend, Birgit: Typen und Stufen der Integration beruflicher und allgemeiner Bildungsgänge, Bestandaufnahme und Bewertung vorliegender Ansätze und Modelle in der Bundesrepublik, Berlin 1974 – Um Auskunft über den damaligen Stand der Diskussion zur Integrationsproblematik zu erhalten, hat das Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung einen Fremdforschungsauftrag vergeben, der zur Strukturierung und Versachlichung der öffentlichen Diskussion beitragen sollte.

Kompetenzentwicklung. Oder man knüpft wie Günther Kutscha[200] an die allgemeine Theorie sozialer Systeme von Luhmann[201] an und charakterisiert das berufliche Bildungswesen als ein universell auf Berufsbildung hin spezialisiertes System; ein System spezifischer Prägung, das als gesellschaftliches Subsystem Teil der sozialen Infrastruktur ist und seine Akzeptanz und Legitimation aus dem sozialen Dialog und aus den Kooperationsleistungen bei eben dieser Spannungsbewältigung erfährt.

Das Konzept des Deutschen Bildungsrates zur Neuordnung der Sekundarstufe II begründet eine „Pluralität der Lernorte“ und differenziert zugleich nach verschiedenen Lernorten. Die Vielfalt der Lernorte eröffnet außerordentliche Lernmöglichkeiten und zusätzliche Lernchancen. Unter Lernort ist eine im Rahmen des öffentlichen Bildungswesens anerkannte Einrichtung zu verstehen, die Lernangebote organisiert. Der Ausdruck „Ort“ besagt zunächst, „dass das Lernen nicht nur zeitlich nach Stundentafeln, Blöcken, Trimestern oder Schuljahren, sondern auch lokal gegliedert ist. Es handelt sich aber nicht allein um räumlich verschiedene, sondern in ihrer pädagogischen Funktion unterscheidbare Lernorte. Seine Eigenart gewinnt jeder Lernort aus der ihm eigenen Funktion im Lernprozess“.[202] Die damit verbundene Mischstruktur aus staatlichen, marktwirtschaftlichen und sozialpartnerschaftlichen Elementen ist für das Berufskolleg systemkonstituierend. Für seine Funktionsfähigkeit ist es von Bedeutung, dass es sich der rechtlich definierten Grenzen bewusst ist. Das Rechtsstaats- und das Demokratiegebot des Grundgesetzes verpflichten den Gesetzgeber dazu, sich auf wesentliche Entscheidungen zu konzentrieren und diese selbst zu treffen.[203]

Im Zentrum der Funktionserfüllung des Berufskollegs steht „die für die Sozialisation der Jugendlichen entscheidende Phase, nämlich die der beruflich vermittelten

---

[200] Kutscha, Günther: Öffentlichkeit, Systematisierung, Selektivität – Zur Scheinautonomie des Berufsbildungssystems. In: Harnay,K. und Pätzold, G.: Arbeit und Ausbildung, Wissenschaft und Politik, Festschrift für Karlwilhelm Stratmann, Frankfurt 1990, S. 289 - 304

[201] Luhmann, N.: Soziale Systeme – Grundriß einer allgemeinen Theorie, Frankfurt 1984

[202] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Empfehlungen der Bildungskommission, S. 69-75; Das Konzept wird offensichtlich durch das Postulat der funktionalen Einheit der Gesellschaft gestützt, wie es u.a. von Merton dargestellt worden ist; vgl. Merton, Robert K.: Social Theory an Social Structure, New Yorck 1969, S. 79

[203] Auch wenn eine kontinuierliche Qualitätsentwicklung angestrebt wird, bleiben die verfassungsrechtlich gesetzten Grenzen bestehen. Das in Art. 20 Abs. 1 des Grundgesetzes verankerte Sozialstaatsprinzip hat ein leistungsfähiges öffentliches Schulwesen zu gewährleisten. Das Schulwesen muss der gesamten Bevölkerung ausreichende Bildungsmöglichkeiten eröffnen und zeitgemäß fortentwickelt werden. Nach Art. 7 Abs. 1 GG steht das Bildungssystem unter der Aufsicht des Staates. Die zentrale Befugnis zur Ordnung und Organisation des Schulwesens liegt bei den Ländern. Dieser unumstößliche Tatbestand wird von der Rechtsprechung mit Hilfe der sog. „Wesentlichkeitstheorie“ wie folgt konkretisiert: Das Rechtstaats- und Demokratiegebot des Grundgesetzes (Art. 20 und Art. 28 GG) verpflichten den parlamentarisch-demokratischen Gesetzgeber dazu, bei den Regelungen des Schulverhältnisses die grundlegenden Entscheidungen selbst zu treffen und nicht dem Ermessen der Verwaltung selbst zu überlassen. Die sog. „Wesentlichkeitstheorie“ wurde durch BVerfG 33, 303f. (NC) begründet und ist seitdem ständige Rechtsprechung.

Integration in die Arbeitswelt der Erwachsenen“.[204] Das ist die Aufgabe, die Jugendlichen in die Gesellschaft zu integrieren, sie entsprechend ihrer Leistungsfähigkeit für die differenzierten Aufgaben in der arbeitsteiligen Gesellschaft vorzubereiten und zugleich den Grundkonsens für das Zusammenleben in dieser Gesellschaft zu sichern. Neben dieser zentralen Funktion erfüllt das Berufskolleg sechs weitere gesellschaftliche Funktionen: es qualifiziert, selektiert, alloziert, versorgt, berät und innoviert. Zur Erfüllung dieser Funktionen muss das Berufskolleg als pädagogisch normierende Institution wirksam werden.

Damit diese Funktionen von den Mitarbeitern erfüllt werden können, hat die Leitung des Berufskollegs sicherzustellen, dass die wesentlichen rechtlichen Regelungen (BASS), die einschlägige Gesetzgebung, deren Kommentierung sowie relevante nationale und internationale Normen und Regelwerke zur Verfügung stehen. Nach innen besteht ferner die Verpflichtung des Berufskollegs zur angemessenen Dokumentation der zu vermittelnden Inhalte. Die Qualitätsdokumentation soll vereinbar sein mit den Fähigkeiten des Berufskollegs (Personal) sowie mit den einschlägigen Gesetzen und Vorschriften. Das mit dem ersten Kriterium verbundene Ziel ist somit die Stärkung der Funktionsfähigkeit des Berufskollegs.

Ein **zweites Kriterium** für die Integrationsbemühungen des Berufskollegs ist **„die Dimension der Leitung der Gesellschaft“**.[205] Sie hängt offenbar eng mit der Spannungsbewältigung zusammen und bedarf gesellschaftlicher Handlungsfähigkeit. Nach Auffassung von Ingrid Lohmann und Rudolf Strässer macht die Integration der fünf Bildungsgangtypen des Berufskollegs zu einer differenzierten Einheit „nur dann einen Sinn, wenn sie mit der Perspektive einer umfassenden Demokratisierung der gesellschaftlichen Leitungstätigkeit verbunden wird.“[206] Diese auf Kompetenzentwicklung gerichtet Zielsetzung, die gesellschaftliche Teilnahme und deren aktive Gestaltung macht die in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung definierte Aufgabenstellung deutlich: “Das Berufskolleg vermittelt den Schülerinnen und Schülern eine umfassende berufliche, gesellschaftliche und persönliche Handlungskompetenz und bereitet sie auf ein lebensbegleitendes Lernen vor. Es qualifiziert die Schülerinnen und Schüler, an zunehmend international geprägten Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft teilzunehmen und diese aktiv mitzugestalten“.[207] Es ist somit ins Bewusstsein zu rücken, dass die Dimension der inneren Führung der Gesellschaft eine zentrale Problemstellung des Berufskollegs ausmacht.

---

[204] Stratmann, K.: a.a.O., S. XIII

[205] Lohmann, Ingrid/Strässer, Rudolf: Bildung und Praxis. Über den Satz: “Die Wahrheit der Allgemeinbildung ist die spezielle oder berufliche Bildung. In: Kutscha, Günter (Hrsg.): Bildung unter dem Anspruch von Aufklärung, Zur Pädagogik von Herwig Blankertz, Weinheim/Basel 1989, S. 69 - 83

[206] ebd.: S. 69

[207] APO-BK, Erster Teil, Erster Abschnitt, § 1, Absatz 1

Versuchen wir aus diesem Grunde, die Frage nach der Funktion des Leitbildes für das heutige Berufskolleg zu beantworten. Das Weißbuch der Europäischen Kommission „Lehren und Lernen – Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“ geht von der folgenden Feststellung aus: „Die derzeit stattfindenden Wandlungsprozesse verbessern die Möglichkeiten des einzelnen, Zugang zur Information und zum Wissen zu erlangen. Gleichzeitig aber bringen diese Erscheinungen eine Veränderung der erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten und der Arbeitssysteme mit sich, die eine umfassende Anpassung erforderlich machen. Für alle erhöht diese Entwicklung das Gefühl der Unsicherheit. Für manche hat sie zu unannehmbaren Ausgrenzungserscheinungen geführt. Die Stellung des einzelnen innerhalb der gesellschaftlichen Beziehungen wird zunehmend von angeeignetem Wissen bestimmt. Die Gesellschaft der Zukunft wird somit eine Gesellschaft sein, die in ihre Intelligenz zu investieren versteht, eine Gesellschaft, in der man lehrt und lernt, in der der einzelne seine eigene Qualifikation aufbauen kann. Mit anderen Worten: Es wird eine kognitive Gesellschaft sein.“[208] Wir sagen auch Wissensgesellschaft. Nefiodow spricht unter dem Eindruck der herausragenden Bedeutung des Informationssektors von Reorganisation der Gesellschaft: „ Die Modernisierungsimpulse, die von der Diffusion der Informationstechnik ausgingen und auch heute noch ausgehen, haben zur Folge, dass sich die Gesellschaft in nahezu allen Bereichen reorganisiert. Dabei kommt es zu synergetischen Wechselwirkungen zwischen wissenschaftlichen, technischen, wirtschaftlichen, organisatorischen, sozialen, institutionellen, psychologischen und geistigen Veränderungen, das Ganze wirkt wie ein sich aufschaukelnder Regelkreis, als Ergebnis entsteht die Informationsgesellschaft.“[209] Haben wir überhaupt ein Leitbild für Leitungstätigkeiten in der zukünftigen kognitiven Gesellschaft?

In einer historischen Analyse machen Lohmann/Strässer zwei Modelle als soziale Leitfigur des Staatsbürgers sichtbar, den Typus des „wissenschaftlich gebildeten Staatsbeamten“ (Humboldt, 1767-1835) bzw. den des „freien privaten Unternehmers“ (Schleiermacher, 1768 - 1834). In Preußen stellten beide Modelle an der Schwelle zur Überwindung der feudal-ständischen Gesellschaft ein Leitbild für den antizipierten, durch entsprechende Bildung zu schaffenden „Staatsbürger“ dar. Versuchen wir, ein Äquivalent zu schaffen zum Ziel der Neuhumanisten, dem gebildeten Staatsbürger, dem politisch-demokratisch gestaltenden Staatsbürger und freien Angehörigen der Nation, dann scheint die Antizipation des „kompetenten Unionsbürgers“ denkbar. Offensichtlich kann die von Humboldt und Schleiermacher überkommene Dualität in einer demokratisch-pluralistischen, durch Arbeitsteilung und kontinuierlich-dynamisches Handeln (Tausch) geprägten Gesellschaft weiterentwickelt werden: Die Funktion des Leittypus übernimmt der antizipierte,

[208] Europäische Kommission: Lehren und Lernen, Auf dem Wege zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel-Luxemburg 1995, S. 5

[209] Nefiodow, Leo A.: Der sechste Kondratieff, Wege zur Produktivität und Vollbeschäftigung im Zeitalter der Information, St.Augustin 1997, S. 22

wissenschaftlich gebildete „kompetente Unionsbürger“, der durch sachgerechtes, verantwortliches und engagiertes Handeln zu der Lösung der drei großen europäischen Umwälzungen, der Internationalisierung des Wirtschaftsaustauschs, der Informationsgesellschaft und des wissenschaftlich-technischen Fortschritts, beiträgt.[210]

Zu einem **dritten Kriterium** führt die Frage nach der **Verfassung dieses sekundären Systems.** Folgt man den Überlegungen von Erich Dauenhauer, dann hat der Stand der Arbeiten zu einer wissenschaftlich geleiteten Berufsbildungspolitik Anfang der 1980er Jahre durchaus die Entwicklungsstufen der Systemfindung und der Strategien zur Systemsteuerung erreicht.[211] Die Verfassung des Berufskollegs bietet eine formal nach festen (rechtlichen) Regeln verbundene, sinngeordnete Einheit. Was beim Wissenschaftsbetrieb insgesamt festzustellen ist, gilt auch bei den wissenschaftlichen Arbeiten und den Forschungsprogrammen für die berufliche Bildung: Im Zuge der Bildungsreform sind mannigfaltige singuläre Forschungen betrieben worden, ohne sich um eine systematische Einheit der Berufsbildung ausreichend zu kümmern. Von den großen Schulversuchen ist nur das Berufskolleg bis zum im Schulverwaltungsgesetz verankerten systembildenden Akt vorgedrungen, der im ersten Teil ein allgemeines Regelsystem entwickelt, im zweiten Teil die allgemeinen Prüfungsregeln definiert und im abschließenden dritten Teil die Bildungsgangtypen als Anlagen A-E der APO-Bk anfügt. Sie harren der weiteren Systematisierung.

Eins ist dabei klar: Der Schlüssel für die Verteilung der Zuständigkeiten liegt beim Staat. Der Staat muss laut Grundgesetz die Bildungsangebote gewährleisten; er braucht sie aber nicht selber durchzuführen. Er kann andere/sonstige Träger auf den verschiedenen staatlichen Ebenen (Föderalismus/Subsidiarität) beteiligen. Von der Klassifikation her ist das Berufskolleg ein äußerst komplexes, probabilistisches System, das weder detailliert beschrieben noch exakt gesteuert werden kann. „Entscheidungen sind Ereignisse, die sich in dem das System kennzeichnenden Netzwerk vollziehen. Sie lassen sich beschreiben (und zwar so, dass sie in gewissen Grenzen vorausgesagt werden können) als Informationen des Systems und als die Struktur seiner Kommunikationsbahnen.“[212]Die „Wesentlichkeitstheorie“ beschreibt nun die existentiellen Elemente. Diese müssen von den Parlamenten definiert werden. „Je genauer man das jeweilige System studiert, mit desto größerer Wahrscheinlichkeit lässt sich sagen, wie sich das System unter gegebenen

[210] Europäische Kommission (Weissbuch): Lehren und Lernen. Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel/Luxemburg 1995. Das 1995 erschienene Weissbuch ist Teil der Folgearbeiten zu dem Weissbuch der Kommission „Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung“ sowie der Schlussfolgerungen des Rates von Essen über die Beschäftigungsförderung.
[211] Dauenhauer, Erich: Berufsbildungspolitik, Berlin, Heidelberg, New York 1981 – vgl. insbesondere den 8. Teil „Strategien der Systembildung, S.441 – 473
[212] Beer, Stafford: Kybernetik und Management, Hamburg 1963, S.27

Umständen vermutlich verhalten wird. Doch das System ist nicht schlechthin determiniert; jede Voraussage bleibt daher logisch in den Grenzen der Wahrscheinlichkeiten, durch die das Verhalten des Systems allein beschrieben werden kann.“[213] Unter dem Gesichtspunkt der effektiven Steuerung des Systems scheint der Weg zwischen Staats- und Marktversagen in einer relativ selbständigen, professionellen Lösung mit hoher Autonomie zu bestehen. Nur Entscheidungen im System selbst versprechen angemessene Lösungen. Experimente wie die von Schleswig-Holstein mit regionalen Berufsbildungszentren in Form von Anstalten öffentlichen Rechts oder auch die Überlegungen der Hamburger Wirtschaft, die Berufsschulen in Form von Stiftungen zu übernehmen, sind deshalb mit Interesse zu beobachten.[214]

Auf ein **viertes Kriterium** stoßen wir bei dem Versuch, dem **Konzept der „Pluralität der Lernorte“** mit einer sozialwissenschaftlichen Anthropologie gerecht zu werden. Herder-Dorneich erklärt die anthropologische Struktur des Pluralismus, indem er den Hinweis von Levi Strauss[215] auf den Tausch als konstituierendem Handlungsgefüge in seine Überlegungen einbezieht. So kann er die „Theorie des Handelns“ zu einer „Theorie des Tauschens“ weiterentwickeln. Die komplexe, dem Pluralismus zugrundeliegende Struktur ist der Tausch. Die große kulturmehrende Effizienz des kontinuierlichen Tauschens führt dazu, dass der Anteil des Tauschens an den gesamten gesellschaftlichen Handlungen ständig zunimmt. Herder-Dorneich stellt in diesem Zusammenhang neue Probleme fest: „Zunächst ergibt sich daraus ein zusätzlicher dynamischer Effekt, nämlich die große Produktivität der Arbeitsteilung. Gleichzeitig ergibt sich ein hemmender Effekt, nämlich die zunehmend schwierigere Information der arbeitsteilig, d.h. getrennt Produzierenden, die ihre Produkte miteinander austauschen wollen, ohne einander zu kennen, noch voneinander zu wissen.“[216] Herder-Dorneich untersucht deshalb zunächst das Problem, das die Arbeitsteilung stellt, und wendet sich in einem nächsten Schritt dem Informationsproblem zu.

Arbeitsteilung und Tausch bedingen einander. Adam Smith hat an seinem berühmten Nadelbeispiel gezeigt, von welcher Effizienz die Arbeitsteilung ist. „Tatsächlich ist es die in der Tauschstruktur erst zur Entfaltung kommende gesellschaftliche Aufgabenteilung, die den Produktionsfortschritt realisiert.“ [217]

---

[213] a.a.O., S. 28

[214] Grundmann, Hilmar: „Hamburger Wirtschaft“ will die Teilzeit-Berufsschulen übernehmen. In: WuE, 2/2003, S. 45 - 47

[215] Levi-Strauss, C: Strukturale Anthropologie. Aus dem Französischen übersetzt von Hans Naumann, Frankfurt a.M. 1967, S.322

[216] Herder-Dorneich: a.a.O., S.28 f.

[217] Herder-Dorneich, a.a.O., S.28 – Seit 2002 liegt auch die verdienstvolle Arbeit vor: Manstetten, Reiner: Das Menschenbild der Ökonomie, Der homo oeconomicus und die Anthropologie von Adam Smith, Freiburg 2002

Arbeitsteilung und Tauschen setzen Informationen voraus. Informationen darüber, was hergestellt, was getauscht werden soll und wie der Zusammenhang aussieht. Information in kleinen Primärgruppen ist relativ einfach. In der arbeitsteilig organisierten Gesellschaft mit ihren sekundären Systemen erweist sich die Kontinuität des Informationsflusses als wichtig. „Der Engpass im arbeitsteiligen Prozess ist die Tauschorganisation und in dieser wiederum die Organisation des Informationsflusses. Letztlich lässt sich das ganze Handlungsvolumen auf die Informationseffizienz in der Handlungsstruktur zurückführen.“[218] Soll die Informationseffizienz verbessert werden, so kann dies auf zwei Wegen geschehen, indem für die Kontinuität des Informationsflusses gesorgt wird, und indem die Verantwortung des Informationsträgers möglichst erhöht wird. Die betrachteten informationstheoretischen Überlegungen ermöglichen eine neue Sicht auf die Struktur der Tauschgesellschaft. Der Unternehmer veräußert seine Waren gegen Geldscheine, der Politiker erbringt seine politischen Leistungen gegen Wahlstimmen und das Berufskolleg stellt zum Beleg erbrachter Leistungen Zeugnisse aus. Die Kluft der Arbeitsteilung wird über durch Scheine (Zeugnisse) gesteuerte Sozialwahl-Mechanismen überwunden. Damit solches Tauschen gegen Informationsträger gesellschaftlich funktional gesteuert werden kann, sind umfassende Institutionen (planvoll organisierte, sogenannte sekundäre Systeme) notwendig.

Herder-Dorneich und Gehlen sprechen noch nicht von einem „Qualitätskreis“[219] im Sinne der Qualitätsentwicklung wie sie für das Berufskolleg gefordert ist, sondern vom Tausch als einem kreuzweisen Handeln. Ihr Modell ist dadurch gekennzeichnet, dass der Tausch als Struktur des Handelns den gesamten Handlungsraum erfüllt. Das Aufbauprinzip dieses Modells bezeichnet Herder-Dorneich als „Prinzip der totalen Interdependenz“; das entsprechende Weltbild als „das pluralistische Weltbild“.[220]

„Totale Interdependenz besagt nichts anderes, als dass alles mit allem zusammenhängt. Die Abhängigkeiten sind nicht einseitig, sie gehen nicht von einem Punkt alleine aus, sie führen nicht auf einen Punkt alleine hin. Das Weltbild, das durch das Prinzip der totalen Interdependenz gekennzeichnet ist, zeichnet sich durch den „Verlust der Mitte“[221] aus. Während das hierarchische Weltbild gerade durch die

---

[218] Herder-Dorneich: a.a.O., S. 28 – Auf die Zusammenhänge mit der soziaeln Steuerung hat Herder-Dorneich bereits 1965 in den beiden Schriften „Zur Theorie der sozialen Steuerung,Köln 1965“ und „Soziale Kybernetik, Die Theorie der Scheine, Köln 1965“ hingewiesen. Mit Hilfe der Informationstheorie hat er dargestellt , wodurch Information eigentlich informiert und wie der arbeitsteilige, anonyme Tauschprozess gesteuert wird.

[219] APO-BK, § 3 Qualitätsentwicklung: „Das Berufskolleg überprüft in regelmäßigen Abständen die Durchführung und den Erfolg seiner Bildungs- und Erziehungsarbeit auf der Grundlage seines Schulprogramms und berichtet dem Schulträger und der Schulaufsichtsbehörde über die Ergebnisse. Die Ergebnisse werden bei der Fortschreibung des Schulprogramms herangezogen.“

[220] Herder-Dorneich: a.a.O., S. 33

[221] Sedlmayr, Hans: Der Verlust der Mitte, Die bildende Kunst des 19. und 20. Jahrhunderts als Symptom und Symbol der Zeit, Salzburg 1948, 11. Auflage 1998

Mitte bestimmt war, ist das Weltbild in der neuen Phase des Menschseins dadurch bestimmt, dass jeder Punkt in diesem Weltbild Mittelpunkt ist. Das aber bedeutet nichts anderes, als dass es eben keine Wirkliche Mitte mehr gibt.“[222] Vom pluralistischen Weltbild ist es deshalb sinnvoll, nunmehr in Funktionen, in Beziehungszusammenhängen, zu denken. In der Betrachtungsweise des pluralistischen Weltbildes zeigt sich die Funktionsfähigkeit des Berufskollegs als eine Pluralität von Schwerpunkten oder Berufsfeldern und innerhalb dieser zugleich als Pluralität der Lernorte Schule, Betrieb, überbetriebliche Ausbildungswerkstatt und Studio. Die gesellschaftliche Steuerung geschieht aus dem Zusammenspiel aller Kräfte und ist in sekundären Tauschsystemen verfasst. Diesem Zusammenspiel der Kräfte, der Kooperation der Lernorte, werden wir wegen der besonderen Bedeutung ein eigenes Kapitel widmen.

Zur Erklärung der gesellschaftlichen Steuerung verwendet Gehlen den Ausdruck „Handlungskreis.“[223] Mit dieser Bezeichnung wird bereits die Dynamik sichtbar, die in dieser Kreisstruktur steckt. „Mangel“, so analysiert Herder-Dorneich, „wird durch Kultur behoben, aber aus der Kultur erwächst wieder neuer Mangel, der wieder zu neuer Kulturleistung drängt. Diese innere Dynamik treibt den Handlungskreis von Runde zu Runde weiter an und schraubt ihn zu immer höherem Kulturniveau empor.“[224] „In einem Kreislaufgeschehen ist alles für jedes Ursache und Wirkung zugleich. Zur Analyse eines Kreislaufzusammenhangs muss man deshalb immer zunächst an einem willkürlichen Punkt ansetzen, um dann von ihm aus die in sich zurücklaufende Struktur gewissermaßen „aufzurollen“. Wo man dabei ansetzt, ist beliebig, deutlich aber muss sein, dass dieser Ansatz willkürlich gewählt ist.“ Wenn Herder-Dorneich also – mit Gehlen – den Mangel als Ansatzpunkt seiner Analyse wählt, so muss klargestellt sein, dass jede andere Station im Kreislauf als Ansatz ebenso gut denkbar wäre. Deshalb ist der „Qualitätskreis“ ein adäquates methodisches Mittel, die „Stärken“ und die „Schwächen“ des jeweiligen Berufskollegs ins Bewusstsein zu heben. Eine systematisch verfolgte, am Qualitätskreis orientierte Qualitätsentwicklung des Berufskollegs kann also durchaus eine neue pluralistische Schulkultur zum Ergebnis haben, wenngleich dieser Übergang zu einer pluralen Struktur langsam und schrittweise vonstatten geht und bildungspolitisch nach wie vor umstritten ist.

Offensichtlich lässt sich aber das Konzept der „Pluralität der Lernorte“, das der Deutsche Bildungsrat der Differenzierung der Sekundarstufe II zugrundegelegt hat,

---

[222] Herder-Dorneich: a.a.O., S. 33

[223] Herder-Dorneich verweist in einer Anmerkung auf den Zusammenhang mit dem „Regelkreis“ und rückgekoppelten Steuerungsmodellen der Regelungstechnik. Man kann demnach den Gehlenschen Handlungskreis als Regelkreis im Sinne der Kybernetik aber auch als Qualitätskreis im Sinne der Qualitätsentwicklung verstehen., vgl. Herder-Dorneich, a.a.O., S. 15

[224] Herder-Dorneich: a.a.O., S.15

über die „anthropologische Struktur des Pluralismus“[225] schlüssig erklären und für das Berufskolleg nützlich einsetzen. Die Struktur ist indes nicht willkürlich. Sie ergibt sich als Konkretisierung des gesellschaftlichen Auftrages an das Berufskolleg in unserer Zeit und ist legitimiert durch den Diskurs der Sozialpartner und die Anerkennung durch den Staat. Im Sinne der Reorganisation der Gesellschaft zur Informationsgesellschaft scheint die Sekundarstufe II nach dem Übergang in eine pluralistische Struktur eher geeignet, die verschiedenen Bereiche der Gesellschaft mit qualifizierten Personen zu versorgen als bisher.

Zu einem **fünften Kriterium** führt **die funktionsorientierte Zielsetzung in einem zweistufigen Gesellschaftskonzept**, wie sie in der Ausbildungs- und Prüfungsordnung (APO-BK) festgelegt ist: die Vermittlung beruflicher, gesellschaftlicher und personaler Handlungskompetenz und die Vorbereitung auf ein lebensbegleitendes Lernen auf einer ersten Stufe; auf der zweiten Stufe die Vermittlung der Kompetenz zur Teilnahme und aktiven Mitgestaltung an zunehmend international geprägten Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft.

Das **sechste Kriterium** ist die **Vergleichbarkeit der Abschlüsse im europäischen und im internationalen Rahmen.** Der Hinweis von Grotemeyer, „dass die weitere Entwicklung des Schul- und Bildungswesens langfristig und vor dem Hintergrund internationaler Entwicklungen gesehen werden muss“[226], wie auch die generelle Zielsetzung in der APO-BK verweisen auf die Notwendigkeit des Einsatzes internationaler Vergleichsmaßstäbe. Ein nützlicher Maßstab ist die 1997 von der Unesco vorgelegte „International Standard Classification of Education“ (ISCED).[227] Es ist als Mehr-Zweck-System zur Analyse von Bildungspolitik wie auch zur Vorbereitung von Entscheidungen entwickelt worden. Methodisch klassifiziert die ISCED nationale Erziehungsprogramme nach international vergleichbaren Kategorien um zwei Hauptachsen, um Niveauebenen („levels of education“) und um Arbeitsfelder („Broad groups and fields of education“). Der Begriff „Niveauebene“ ist gewählt worden, um Bildungsgänge bestimmter Lernerfahrung und Kompetenzentwicklung, bezogen auf Bildungssysteme, miteinander in Beziehung setzen zu können. Die „Arbeitsfelder“ stehen für die fachliche Differenzierung nach Schwerpunkten, Branchen oder Berufsfelder. Die Senkrechte umfasst die Klassifikation nach „Qualifikationen und Abschlüssen“ in sechs aufsteigenden Niveauebenen und erlaubt die Unterscheidung zwischen den Anspruchsebenen. Die

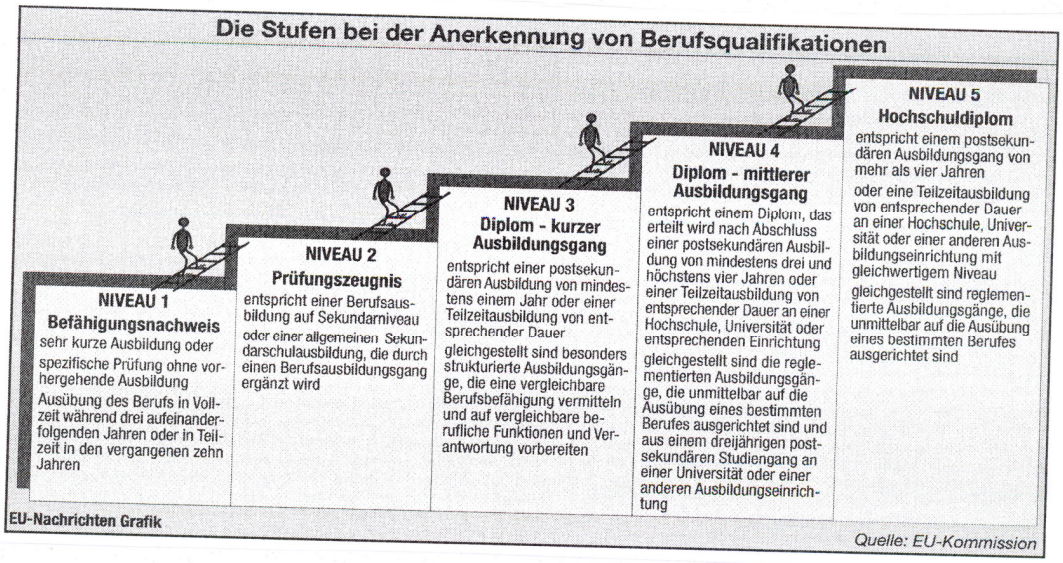
[225] Herder-Dorneich, a.a.O., S. 26 - 35

[226] Liket, Theo M.E.: Freiheit und Verantwortung, Das niederländische Modell des Bildungswesens, Gütersloh 1993, Geleitwort von Karl-Peter Grotemeyer, S.11

[227] Die International Standard Classification of Education (ISCED) ist in den frühen 70er Jahren als ein brauchbares Instrument zur Sammlung, zur Zusammenstellung und zur Präsentation von Statistiken entwickelt worden. Die jetzt vorliegende Classification ISCED 1997 ist von der 29. Unesco Generalversammlung im November 1979 verabschiedet worden

Waagerechte erfasst die pluralistische Vielfalt der Praxisfelder sowie der Berufs- und Lebensverhältnisse.

Um Freizügigkeit zu garantieren und die Mobilität zu erleichtern diskutieren das Europäische Parlament und die Kommission derzeit ein fünfstufiges Modell zur Anerkennung von Berufsqualifikationen. Bei der Einstufung gilt das Ziellandprinzip.



Bei der Anerkennung der Qualifikationen im Zielland wird der Einzelfall geprüft. Die jeweils zuständige Stelle vergleicht, ob die vorliegenden Qualifikationen den Vorgben im Land entsprechen. Ist das Niveau nicht gegeben, werden Anpassungsleistungen verlangt. Das können Nachschulungen oder weitere Zertifizierungen sein. Eine automatische Anerkennung gibt es lediglich bei den Berufen, die europaweit geregelt sind. Das Europäische Parlament hat in zweiter Lesung am 11. Mai 2005 den Weg für die Richtlinie freigemacht.[228] Die qualifizierte Mehrheit im EU-Bildungsministerrat stimmte der Richtlinie am 06. Juni 2005 zu.

Die Abschlüsse der Anlage A (APO-BK) sollen der zweiten Stufe zugeordnet werden. Der Hauptausschuss des BIBB hält in dieser Auseinandersetzung eine höhere Einstufung für sachgerecht. Die Abschlüsse der dualen Berufsbildung sollen der

[228] Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Vorschlag für eine Richtlinie des Europäischen Parlaments und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen, Brüssel 07.3.2002, KOM (2002)119 sowie die Empfehlungen für die zweite Lesung betreffend den Gemeinsamen Standpunkt des Rates im Hinblick auf den Erlass der Richtlinie des Europäischen Parlaments und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen (13781/2/2004 – C6-0008/2005 – 2002/0061 (COD), Berichterstatter Stefano Zappala

Stufe 3, weiterführende Abschlüsse der Aufstiegsfortbildung zu Meistern, Fachwirten Fachkaufleuten und Technikern der Stufe 4 zugeordnet werden.[229]

Verständlich wird der Dissens mit der Kommission durch folgenden Hinweis: Die duale Berufsbildung ist zunächst und prinzipiell abschlussoffen. Die schulischen Berechtigungen werden zugeordnet. Wenn es dann z.B. im Abschnitt „Qualifikationen und Abschlüsse“ heißt: „Der Berufsschulabschluss ist generell dem Sekundarabschluss I – Hauptschulabschluss nach Klasse 10 – gleichwertig“; und ferner: „Der Sekundarabschluss I – Fachoberschulreife – ist erreichbar, wenn die Schülerinnen und Schüler eine Berufsschulabschlussnote von mindestens 3,0 erreichen, die Berufsabschlussprüfung bestanden haben und die für die Fachoberschulreife erforderlichen Englischkenntnisse (ggfls. andere Fremdsprache) nachweisen.“ Aus dieser so formulierten Zielsetzung ist der Schluss auf die Zuordnung zur Niveaustufe 2 durchaus nachvollziehbar.

Auch die Zuordnung der Vorklasse wie auch des Berufsgrundschuljahres selbst zur Anlage A begünstigt das Missverständnis der Zuordnung. Ebenso scheint es zweckmäßig und sinnvoll, die Anlage B der APO-BK als ein funktionales Nachholsystem zu konzipieren, das einerseits der ISCED-Stufe 2 entspricht, andererseits komplementär auf Berufswahl, berufliche Teilqualifikation, die Aufnahme einer Arbeit oder den Übergang in sozialpädagogisch konzipierte Lehrgänge gerichtet ist. Das Nachholen des Sekundarstufen-I-Abschlusses (HA/FOR) ist ebenso doppeltqualifizierend angelegt wie andererseits auch die Wahlmöglichkeit von jeweils einem Schwerpunkt.

Demgegenüber wird die Fachhochschulreife auf Stufe 3 zuerkannt, „wenn die Schülerin oder der Schüler im Rahmen des Differenzierungsangebotes die zur Erlangung der Fachhochschulreife erforderlichen Unterrichtsveranstaltungen besucht, den Berufsschulabschluss erworben und die Berufsschulabschlussprüfung und die Abschlussprüfung zur Erlangung der Fachhochschulreife bestanden hat.“ (APO-BK, Anlage A, § 10) In diesem Fall erfolgt die Zuordnung zur Stufe 3 der ISCED-Klassifikation und damit die Anerkennung als Sekundarstufe II.

Wie aber kann eine eindeutige Zuordnung zur Stufe 3 erreicht werden? Welche Lösungswege sind denkbar? Eine Möglichkeit scheint der Weg über § 7 Anlage A der APO-Bk zu sein. Da jedoch für den gleichzeitigen Erwerb der Fachhochschulreife während der Berufsschulzeit 14 Unterrichtsstunden erforderlich sind, bedarf es des Konsenses mit den betroffenen Betrieben. Die andere Möglichkeit ist die generelle Einführung von Englisch, wie dies bei der Neuordnung der IT-Berufe, der

[229] BIBB-Pressemeldung 22/2002 vom 04.o7.2002: Stellenwert deutscher Berufsbildung in Europa sichern. BIBB-Hauptausschuss: Arbeitgeber, Arbeitnehmer und Länder appellieren an die Bundesregierung.

überarbeiteten Elektroberufe zum Schuljahr 2003/04 und im zum Schuljahr 2004/05 bei den überarbeiteten Metallberufen geschehen ist.

Perspektiven zur weiteren Systematisierung des Berufskollegs

Mit dem „Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes“[230] in Verbindung mit dem Antrag der Fraktion der SPD und der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen „Attraktivität der Berufskollegs in NW weiter steigern – Qualität der Qualifizierungsarbeit an beruflichen Schulen sichern und ausbauen“[231] liegen politisch motivierte Ansätze zum weiteren Ausbau und zur Systematisierung der Berufskollegs vor.

Der Bericht geht das Thema in fünf Abschnitten an: (1) Zunächst werden quantitative Entwicklungen behandelt (Schülerzahlen, Schulformen, Bildungsgänge bis hin zur Doppelqualifikation), statistische Daten wie sie inzwischen jährlich vom Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik[232] vorgelegt werden. (2) Zweitens werden Ergänzungen und Ausdifferenzierungen der Bildungsgangstruktur behandelt. (3) Drittens geht es um die Weiterentwicklung des beruflichen Lernkonzepts. (4) Viertens wird die Förderung und Stützung besonderer Schülergruppen behandelt. (5) Und fünftens wird ein Vergleich behandelt mit der beruflichen Bildung anderer Bundesländer und auch der europäischen Union.

Die **quantitative Entwicklung** des Berufskollegs wird ab dem Schuljahr 1997/98 wieder-gegeben. Das erlaubt einen strukturellen Vergleich. Während in der Zeit von 1997 bis 2000 die Zahl der Berufsschüler steigt, geht sie ab 2001 zurück. Ab 2001 tritt die Versorgungsfunktion des Berufskollegs deutlicher hervor; der Besuch vollzeitschulischer Bildungsgänge steigt. In den Jahren 2002 und 2003 ist die Steigerung gegenüber dem Basisjahr 1997 (=100) mit 19 und 32 Prozent sehr deutlich. Ursache für diese Verlagerung ist der Ausbildungsstellenmarkt, mit dem im Verhältnis zur Nachfrage zu geringem Angebot.

[230] MfSJK: Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes, Düsseldorf, März 2004 (Manuskript)
[231] Antrag der Fraktion der SPD und der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen: Attraktivität der Berufskollegs in NW weiter steigern – Qualität der Qualifizierungsarbeit an beruflichen Schulen sichern und ausbauen, LDrs. 13/… vom 02.November 2004
[232] Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik NRW: Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen 2000, Düsseldorf 2003; Der vorliegende Statistische Bericht basiert auf den in Herbst 2000 an den Berufskollegs erhobenen amtlichen Schuldaten.

Schuljahr	Berufsschule duale Fachkl.	Berufsschule sonst. Tz	Vorklasse zum BGJ	BGJ	Berufsfachschule einzelq.	Berufsfachschule doppeltq.	Fachober-schule	Fach-schule	zusamme.
1997/98	320.256	23.267	4.506	11.086	66.860	20.875	15.475	43.390	505.715
(Basisjahr)	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*	*100*
1998/99	330.273	24.347	5.103	11.941	67.417	22.046	15.684	41.595	518.406
	103	*105*	*113*	*108*	*101*	*106*	*101*	*96*	*103*
1999/00	342.658	25.560	5.383	12.154	67.004	25.149	16.671	40.192	534.771
	107	*110*	*120*	*110*	*100*	*121*	*108*	*93*	*106*
2000/01	347.673	28.969	5.448	11.597	69.969	26.178	17.672	39.488	546.994
	109	*125*	*121*	*105*	*105*	*125*	*114*	*91*	*108*
2001/02	347.178	30.770	5.740	11.285	72.059	29.117	17.612	40.459	554.220
	108	*132*	*127*	*102*	*108*	*140*	*114*	*93*	*110*
2002/03	334.145	32.927	6.141	12.385	76.652	33.207	18.904	42.728	557.089
	104	*142*	*136*	*112*	*115*	*159*	*122*	*99*	*110*
2003/04	319.088	35.189	6.587	14.554	85.411	36.782	20.840	44.181	562.632
	100	*151*	*146*	*131*	*128*	*176*	*135*	*102*	*111*

Schülerzahlen

Nachdem die ehemaligen berufsbildenden Schulen sowie die ehemaligen Kollegschulen zum 01.August 1998 zur neuen Schulform Berufskolleg umbenannt und zusammengefasst sind, wird ein einheitliches für alle Bildungsgänge anwendbares Erhebungskonzept notwendig. Die Einführung der neuen, einheitlichen Bildungsgangverschlüsselung wurde für das Schuljahr 2000/2001 notwendig. Das neue Schlüsselsystem orientiert sich an der Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (APO-BK) und setzt sich aus einem Schulgliederungsschlüssel und einem Fachklassenschlüssel zusammen. Der neu gebildete dreiteilige alphanumerische Schulgliederungsschlüssel stellt auf die in den Anlagen A bis E zur APO-BK aufgeführten Bildungsgänge in Verbindung mit den unterschiedlichen Abschlüssen sowie der vorgesehenen Dauer und Zeitform (Vollzeit-/Teilzeitunterricht) ab. Er gibt damit eindeutig Auskunft über Ausbildungsziel, Ausbildungsdauer und Zeitform des Unterrichts. Die oben ausgewiesenen Daten basieren noch auf einer alten Gliederung. An dem Basisjahr 2000 werden wieder die gewohnten Zeitreihen mit Grunddaten zu den einzelnen Bildungsgängen dargestellt.

Die angesprochene **Ergänzung und Ausdifferenzierung der Bildungsgangstruktur** betrifft acht Bereiche. (1) Zunächst ist der **Ausbau der Fachoberschule (FOS 13)** angesprochen. Die Fachoberschule (FOS) führte vor

Inkrafttreten des Berufskolleggesetzes mit ihrem „klassischen“ Bildungsangebot in ein bzw. zwei Jahren zur Fachhochschulreife.
Schülerinnen und Schüler mit der Fachoberschulreife und einer abgeschlossenen Berufsausbildung konnten durch den Besuch der Klasse 12B der FOS 12 in einem Jahr in Vollzeitform die Fachhochschulreife erwerben.[233]
Für Schülerinnen und Schüler, die bereits über die Fachhochschulreife und eine Berufsausbildung verfügten, bestand hingegen kein Angebot, in einer vertretbaren Zeit die fachgebundene oder die Allgemeine Hochschulreife zu erlangen.
Interessenten mussten bisher auf die vier- bis sechssemestrigen Bildungsgänge an Abendgymnasien oder Weiterbildungskollegs verwiesen werden. Diese Lücke wurde nun geschlossen.
In der Klasse 13 der FOS können nunmehr Schülerinnen und Schüler in einem Jahr Vollzeitform bzw. in zweijähriger Teilzeitform die Allgemeine Hochschulreife erwerben, die über

- die Fachhochschulreife,
- eine abgeschlossenen Berufsausbildung bzw. eine gleichwertige Vorbildung und über
- ausreichende Sprachkenntnisse in einer zweiten Fremdsprache verfügen.

Sofern die geforderten Kenntnisse in einer zweiten Fremdsprache nicht vorliegen, kann mit Bestehen der Abschlussprüfung die fachgebundene Hochschulreife erlangt werden, die zum Studium an Hochschulen in „einschlägigen“ Studiengängen berechtigt.

Im Jahre 2003 wird der Bildungsgang landesweit an 19 Schulstandorten von insgesamt 526 Schülerinnen und Schülern besucht. In der Bewertung zur Einführung der FOS 13 am Berufskolleg Geldern wird die Entscheidung negativ ausfallen, da für die Führung differenzierter Klassen die notwendige Zahl an Schülern fehlt.

(2) Zweitens ist die **Einrichtung des Bildungsganges „Informationstechnische Assistentin, Informationstechnischer Assistent (ITA)/Allgemeine Hochschulreife“** angesprochen. Der Berufsabschluss nach Landesrecht konnte bisher in zwei Formen angeboten werde, als Doppelqualifikation in Verbindung mit der Fachhochschulreife und als Einzelqualifikation mit einer Hochschulzugangsberechtigung.
Nachdem im Jahr 2001 die KMK den Antrag auf Einrichtung des doppeltqualifizierenden Bildungsganges „ITA/AHR“ genehmigt und der Landesausschuss für Berufsbildung der Einrichtung zugestimmt hatte, wurde der Bildungsgang zum 01. August 2002 erstmals angeboten.

Ebenfalls 2003 wird der Bildungsgang landesweit an 9 Schulstandorten von insgesamt 367 Schülerinnen und Schülern besucht. In der Bewertung zur Einführung

[233] Der zweijährige Bildungsgang Klassen 11 und 12 wird nur in Ausnahmefällen geführt.

dieses Bildungsganges am Berufskolleg in Geldern bietet sich ein Vorgehen in zwei Schritten an: Kurzfristig kann die Einführung der Einzelqualifikation als weiterer Schwerpunkt an der gymnasialen Oberstufe erfolgen, langfristig ist – je nach Feststellung des Bedarfs – die Einführung des doppeltqualifizierenden Bildungsganges „ITA/AHR“ anzustreben.

(3) Drittens wird die **Einrichtung des einjährigen Bildungsganges „Informations- und Telekommunikationstechnik“ zum Erwerb einer beruflichen Grundbildung** empfohlen. Mit der APO-BK vom 26. Mai 1999 besteht seit dem 01. August 2000 für Schülerinnen und Schüler mit Fachoberschulreife die Möglichkeit, in einem Jahr eine berufliche Grundbildung im Bereich der Informations- und Telekommunikationstechnik zu erlangen. Primäres Ziel dieses Bildungsganges ist es, die Schülerinnen und Schüler für die Aufnahme einer Berufsausbildung im IT-Bereich zu qualifizieren und ihnen damit den Einstieg in diesen Bereich zu ermöglichen. Im Jahre 2003 besuchten 791 Schülerinnen und Schüler solche Klassen. Die Entwicklung im Bereich Medien und Medientechnologie wird im Rahmen eines Schulversuchs beobachtet.

(4) Viertens können **neue Fachrichtungen und fachliche Schwerpunkte in der zweijährigen (höheren) Berufsfachschule** eingerichtet werden. Vor Inkrafttreten des Berufskolleggesetzes bestand für Schülerinnen und Schüler, welche die Fachhochschulreife in Verbindung mit beruflichen Kenntnissen erwerben wollten, lediglich die Möglichkeit des Besuchs der Höheren Handelsschule.
Mit der APO-BK vom 26. Mai 1999 besteht seit dem 01. August 2000 die Möglichkeit, die zweijährige Berufsfachschule, die zu beruflichen Kenntnissen und zur Fachhochschulreife führt, neben der Fachrichtung Wirtschaft und Verwaltung auch in den technischen Schwerpunkten Metalltechnik, Bau- und Holztechnik, Elektrotechnik, Textiltechnik und Bekleidung, Drucktechnik und Physik, Chemie, Biologie sowie in den Fachrichtungen Ernährung- und Hauswirtschaft, Sozial- und Gesundheitswesen und Gestaltung zu besuchen. Die folgende Tabelle, in der die Metalltechnik fehlt, weist einen detaillierten Ausbaustand auf.

Zweijährige Berufsfachschule, die zu beruflichen Kenntnissen und zur Fachhochschulreife führt (Anlage C 5 APO-BK)

Fachrichtung	fachlicher Schwerpunkt	Schülerzahl 2000	2001	2002	2003
Technik	Bau- und Holztechnik	72	166	262	345
	(v.H.)	*100*	*231*	*364*	*479*
	Elektrotechnik	343	597	1274	1870
	(v.H.)	*100*	*174*	*371*	*545*
	Textiltechnik und Bekleidung	15	46	22	40
	(v.H.)	*100*	*307*	*147*	*267*
	Drucktechnik	105	120	81	237
	(v.H.)	*100*	*114*	*77*	*226*
	Physik, Chemie, Biologie		7	57	81
	(v.H.)		*100*	*814*	*1157*
Ernährung und Hauswirtschaft		98	213	220	382
(v.H.)		*100*	*217*	*225*	*390*
Sozial- und Gesundheitswesen		575	852	1731	2696
(v.H.)		*100*	*148*	*301*	*469*
Gestaltung			27	56	78
(v.H.)			*100*	*207*	*289*
Wirtschaft und Verwaltung		32070	32216	33092	36769
(v.H.)		*100*	*101*	*103*	*115*

(5) Fünftens ist die **Struktur der zweijährigen Berufsfachschule, die zu beruflichen Kenntnissen und zur Fachhochschulreife** führt, um weitere berufliche Fachrichtungen und Schwerpunkte ergänzt und gleichzeitig in einem gestuften Bildungsgang umgewandelt worden.
In diesem gestuften Bildungsgang können nunmehr im ersten Jahr „berufliche Kenntnisse“ und im zweiten Jahr „erweiterte berufliche Kenntnisse“ sowie die „Fachhochschulreife“ erworben und nach erfolgreicher Prüfung zertifiziert werden.
Schülerinnen und Schüler, die nach dem ersten Jahr die „beruflichen Kenntnisse“ erworben haben und die Berufsfachschule zum Schuljahresende verlassen, erhalten ein Abschlusszeugnis, in dem die Leistungen im berufsbezogenen Lernbereich gesondert ausgewiesen werden.
Zum Abschluss dieses Bildungsganges können in getrennten Prüfungen „erweiterte berufliche Kenntnisse“ und die „Fachhochschulreife“ erworben werden. Diejenigen

Schülerinnen und Schüler, die nur einen Prüfungsteil bestehen, erhalten über den jeweils bestandenen Teil ein Zeugnis. Ziel dieser Regelung ist es, die Chancen dieser Schülergruppen für die Vermittlung auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen.

(6) Der sechste Punkt, die **Förderung besonderer Lerngruppen im dualen System bzw. Berücksichtigung regionalspezifischer Besonderheiten,** eröffnet den einzelnen Berufskollegs die Möglichkeit der Vermittlung von Zusatzqualifikationen für unterschiedliche Lerngruppen oder zur Berücksichtigung regionalspezifischer Besonderheiten. Zu diesem Zweck stellen Berufskollegs Angebote im Rahmen des Unterrichts von 480 Jahresstunden bereit und/oder entwickeln Konzepte für darüber hinausgehende Angebote.

Die in diesem Rahmen zusätzlich bereitgestellten Angebote sind inhaltlich nicht auf die Lehrpläne des jeweiligen Bildungsgangs abgesteckt. Sie werden in Absprache mit den dualen Kooperationspartnern aus der Wirtschaft an den Berufskollegs eigenverantwortlich bezogen auf Einzelberufe oder Berufsgruppen entwickelt und gegebenenfalls zertifiziert. Eine besondere Genehmigung durch die Schulaufsicht ist hierfür nicht erforderlich. Zertifizierungen werden durch die Berufskollegs vor allem bei denjenigen Angeboten vorgenommen, die dem Nutzer einen Wettbewerbsvorteil auf dem Stellenmarkt versprechen. Aus schulischer Sicht geht es dabei um Forderung und Förderung der Leistungsstarken.

Sowohl bei der Gestaltung des Angebotsspektrums als auch bei der Zertifizierung steht die enge Abstimmung mit der ausbildenden Wirtschaft im Vordergrund. Der Schwerpunkt der Zusatzqualifikationen liegt bei dem Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen. Die Angebote sind weitgehend am europäischen Referenzrahmen orientiert und werden überwiegend nach KMK-Standard zertifiziert. Zur Umsetzung der Zertifizierung in der beruflichen Bildung wurden landesweit gültige Handreichungen entwickelt.

Weitere Schwerpunkte bei den Zusatzangeboten sind die Bereiche „Datenverarbeiten/Datentechnik“ und „Kommunikation“ sowie weitere berufsspezifische Themen. So werden für gewerblich-technische Berufe häufig kaufmännische Zusatzangebote unterbreitet und umgekehrt. Auf der Nachfrageseite stoßen insbesondere die Angebote zum Erwerb von Fremdsprachenkenntnissen auf positive Resonanz.

Wünschenswert und zukunftsweisend sind aus schulischer Sicht eine noch stärkere Kooperation der dualen Partner vor Ort hinsichtlich der Gestaltung des Angebotsspektrums und eine gemeinsame Zertifizierung der erworbenen Zertifizierung mit den jeweiligen Fachverbänden. Eine entsprechende Regelung ist in das Berufsbildungsreformgesetz 2005 aufgenommen worden.

Mit Zustimmung der Wirtschaft können die Berufskollegs für Auszubildende im dualen System Zusatzangebote entwickeln, die den auf 480 Jahresstunden festgelegten Unterrichtsumfang überschreiten. Hierzu zählt insbesondere das Angebot doppelt qualifizierender Bildungsgänge. Das Interesse von Handel, Handwerk und Industrie an doppelt qualifizierenden Bildungsgängen in den Fachklassen des dualen Systems steigt zunehmend. Die Unternehmen erkennen die Chance, Auszubildenden attraktivere Ausbildungsplätze anbieten zu können oder eigenes Personal im Hinblick auf die Ausbildung zukünftiger Führungskräfte gezielt entwickeln zu können. Leistungsfähige und leistungsbereite junge Menschen sehen hier die Möglichkeit, ihre persönliche Lebensperspektive entscheidend zu verbessern. So nutzten im Schuljahr 2002/2003 landesweit bereits annähernd 3.300 Schüler in Fachklassen des dualen Systems das Angebot, neben ihrem Berufsabschluss mit dem Erwerb der Fachhochschulreife auch einen allgemeinbildenden Abschluss zu erzielen.
Der Erwerb der Fachhochschulreife ist eine standardisierte Zusatzqualifikation, die eine landesweite Curriculumentwicklung erforderlich macht. Deshalb wurden zwischenzeitlich Materialien, Konzepte und Vorgaben zur Doppeltqualifikation im dualen System entwickelt.

Um die Attraktivität der dualen Berufsbildung zu verbessern und somit zusätzliche Ausbildungsplätze zu schaffen, wurde beispielsweise in Abstimmung mit dem Fachverband des Tischlerhandwerks und den Innungen in Düsseldorf und Ahaus sowie den Handwerkskammern Düsseldorf und Münster ein über die übliche Form hinausgehendes Konzept für eine doppelt qualifizierende Berufsausbildung in Vollzeit- und Teilzeitform entwickelt.

Kern dieses Konzepts ist die Einrichtung eines insgesamt dreijährigen Bildungsganges (1 Jahr Vollzeitunterricht und 2 Jahre Teilzeitunterricht in der Berufsschule) für Realschulabsolventen mit Fachoberschulreife, die eine Ausbildung im Tischlerhandwerk anstreben. Die Schülerinnen und Schüler, die im ersten Jahr (Vollzeitunterricht und Betriebspraktika) eine berufliche Grundbildung erhalten, werden mit Vorvertrag ins zweite Lehrjahr übernommen und können mit dem Berufsabschluss nach drei Jahren bei Erfüllung der entsprechenden Voraussetzungen auch die Fachhochschulreife erwerben. Dieses sog. „Tischler-Modell“ stößt auch in anderen Branchen auf Interesse. Gespräche zur Übertragung werden bereits geführt.

Erweiterte Zusatzqualifikationen, die ebenfalls in enger Abstimmung mit den dualen Partnern aus Handwerk und Handel entwickelt wurden, sind auch der „Betriebsassistent im Handwerk“ und der „Handelsassistent“. Im ersten Fall wird unter bestimmten Voraussetzungen mit der Berufsabschlussprüfung gleichzeitig ein erster Baustein für die Meisterprüfung erworben. Das Angebot gilt für alle Handwerksberufe.

Die erweiterte Zusatzqualifizierung zum Handelsassistenten im Einzelhandel, die im Rahmen der BBiG-Fortbildungsregelungen angeboten wird, stieß im Schuljahr 2002/2003 bei ca. 280 Personen auf Interesse. Um dem Bedarf der Wirtschaft nach zunehmend international ausgerichtetem Fachpersonal nachzukommen, wird derzeit darüber hinaus in Zusammenarbeit mit dem Handwerk eine Zusatzqualifikation zum „Europa-Assistenten“ entwickelt.

(7) Der siebente Punkt sind **Übergangsregelungen zwischen Bildungsgängen.** Soweit mit den Bildungszielen der Bildungsgänge vereinbar, werden durch Ausgestaltung der Stundentafeln bildungsgangübergreifende Verknüpfungen und damit einhergehende Fortsetzungen der Bildungswege ermöglicht.
So können Absolventen der Berufsfachschule (Berufliche Grundbildung mit Fachoberschulreife) z.B. unter Anrechnung von Lernzeiten in affine weiterführende Bildungsgänge eintreten bzw. berufserfahrene Schüler mit Fachoberschulreife die Bildungsgänge der FOS besuchen.

(8) Der achte und letzte Punkt der Perspektiven zur weiteren Systematisierung des Berufskollegs sind **neue Angebotsformen in der Fachschule.** Mit der Neufassung der Rahmenvereinbarung über die Fachschulen ist das Segment der Weiterbildung im Bereich der Berufsbildenden Schulen neu geordnet worden. Die Federführung für die Erarbeitung der neuen KMK-Rahmenvereinbarung wurde Nordrhein-Westfalen übertragen, so dass einige Intentionen nordrhein-westfälischer Berufsbildungspolitik bundesweit berücksichtigt wurden. Die Veränderungen haben zwischenzeitlich zu einer Neufassung der entsprechenden Teile der Ausbildungs- und Prüfungsordnung über die Bildungsgänge des Berufskollegs geführt und wurden am 29.06.2003 und am 09.12.2003 nach Beratung in den zuständigen politischen Gremien in Kraft gesetzt.

Kernpunkte der Neuerungen in den Fachschulen sind:

- Alle Fachschulbildungsgänge sind einheitlich als echte Fachschulen, die eine berufliche Erstausbildung und berufliche Praxis voraussetzen, definiert worden. Dies findet in der Definition als „postsekundäre Bildungsgänge“ seinen Ausdruck.
- Übertragung des die übrigen Bildungsgänge des Berufskollegs charakterisierenden Lernbereichskonzepts durch Gliederung der Bildungsgänge in einen „fachrichtungs-übergreifenden Lernbereich“, einen „fachrichtungsbezogenen Lernbereich“ und einen „Differenzierungsbereich“.
- Durch Freigabe der Organisationsform (Vollzeit/Teilzeit) zugunsten einer Definition des Stundenumfangs des Bildungsganges wird eine Organisation ermöglicht, die den Anforderungen an Studierende gerecht wird.
- Zur Freigabe der Organisationsform tritt die Möglichkeit hinzu, bis zu 20% des zeitlichen Gesamtvolumens durch sogenannte „Selbstlernphasen“ zu (S.19)

gestalten. In diesem Zusammenhang wird e-learning eine größere Bedeutung gewinnen.

- Gegenstand des neuen Fachschulexamens sind nicht mehr einzelne Fächer sondern die berufliche Gesamtqualifikation. Mit dieser Form der Abschlussprüfung wird der Ausbildungsanspruch, der Erwerb beruflicher Handlungskompetenz, verstärkt. Die Behandlung komplexer Aufgabenstellungen, die aus dem zukünftigen beruflichen Einsatzbereich herzuleiten sind, erhält bei der Entwicklung von Fachkompetenz einen besonderen Stellenwert.

Soweit die Überlegungen zu dem zweiten Teil des Berichts zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes. Das Berufskolleg erweist sich als entwicklungsoffene Konzeption: offen im Zuge der gesellschaftlichen Entwicklung für die strukturelle Erweiterung um Tätigkeitsfelder und um fachliche Schwerpunkte; offen aber auch für eine curriculare Veränderungen, wie sie durch den Reorganisationsprozess der Gesellschaft didaktisch notwendig werden.
Der Landtag empfiehlt eine „kontinuierliche Berichterstattung“[234] im Sinne einer Sozialberichterstattung. Folgende Ziele stehen dabei im Vordergrund und geben eine Richtung an:

- Sicherung und Ausbau einer an der Berufspraxis und den zukünftigen Anforderungen von Wirtschaft und Gesellschaft orientierten Bildungsgangstruktur der Berufskollegs.
- Verbesserung der Durchlässigkeit und der Anrechenbarkeit zwischen Bildungsgängen.
- Verbesserung der Information über und Ausbau der Möglichkeiten von Schulzeitverkürzungen.
- Aufwertung und Ausbau der regionalen Kooperation unter Beteiligung der Berufskollegs (u.a. Ausbau von Qualität und Kooperation durch Förderung von Ausbildungsverbünden und –netzwerken).
- Weiterentwicklung der Bildungsgangstruktur der Berufskollegs im Hinblick auf den übergreifenden europäischen Entwicklungsrahmen.
- Einbeziehung der Bildungsgänge der Berufskollegs in die Gesamtentwicklung von Standards und Leistungsvergleichen unter Berücksichtigung der Beruflichkeit.

Die Richtung der Qualitätsentwicklung ist damit beschrieben.

[234] Landtag NW: Antrag der Faktion der SPD und der Fraktion Bündnis90/Die Grünen vom 02.November 2004, a.a.O., S. 2

5. Das vernetzte Berufskolleg als Kompetenzzentrum

Kooperationsfähigkeit als Schlüsselqualifikation (104) – Das Konzept der Pluralität der Lernorte (106) – Die Ebenen der dualen Berufsbildung (112) – Kooperation als Regel (122) – Kooperation als universelles Wertmuster (126) – Produktivitätsfortschritt durch Informationseffizienz (132)

Kooperationsfähigkeit als Schlüsselqualifikation

„Untersuchungen zum Wirtschaftswachstum in ökonomisch entwickelten Ländern haben gezeigt, dass die mengenmäßige Ausweitung der Faktoren – Arbeit und Kapital - nur etwa ein Drittel des Wachstums trägt. Der mit Abstand wichtigste Faktor zur Gestaltung des Wirtschaftswachstums ist der **Produktivitätsfortschritt.** In Volkswirtschaften, in denen die Zahl der Erwerbstätigen stagniert oder gar zurückgeht, kann reales Wirtschaftswachstum praktisch nur durch eine bessere Qualität aller produktivitätsbestimmenden Faktoren erreicht werden – bessere Ausbildung, bessere Organisation, bessere Gesundheit, bessere Motivation, bessere Forschung, bessere politische Rahmenbedingungen usw.. Anders formuliert: Produktivitätsfortschritte können nur über bessere menschliche Fähigkeiten erreicht werden“.[235] Die Konsequenz für eine strategische Positionierung: die technologische Ausstattung eines Berufskollegs mit Rechnern und Netzen ist somit eine notwendige aber keinesfalls hinreichende Voraussetzung für die Entwicklung von Medienkompetenz.

Informationswirtschaft

Informationsinhalte	Informationsübermittlung	Informationsverarbeitung
Informationsdienstleistungen (u.a. Datenbanken)	Kommunikationsnetze (einschl. Sateliten- und Mobilfunknetze)	Mikroelektronik
Druckerzeugnisse (u.a. Bücher, Zeitungen, Zeitschriften)	Kommunikationnsdienstleistungen (Basis- und Mehrwertdienste)	Informationsverarbeitungssysteme
Audiovisuelle Medien (Film, Video, ZV, Audio)		Kommunikationssysteme
		Unterhaltungselektronik
		Industieelektronik
		Software
		IV-dienstleistungen

BMW: AG Info *)Die Abgerenzung orientiert sich an der Definition der Europäischen Kommission

[235] Nefiodow, Leo.A.: Der sechste Kondratieff, Wege zur Produktivität und Vollbeschäftigung im Zeitalter der Information, Bonn 1992, S. 128

In den Mittelpunkt der neuen Entwicklungsphase tritt das Individuum; genauer betrachtet, die neue und verbesserte Kompetenz in Entwicklung, Herstellung und Anwendung von Informationstechnik. Die Betriebe der sog. TIMES-Branche – unter diesem Begriff fassen wir die Bereiche Telekommunikation, Informationstechnologie, Medien, Entertainment und IT Sicherheit zusammen – treten nun als Antriebskräfte des technisch-ökonomischen und sozialen Fortschritts auf und verweisen trotz Einsatz effektiverer Steuerungssysteme die Produktionsbetriebe ins zweite Glied. Damit verbunden ist ein schwieriger und gewiss langwieriger Entwicklungsprozess, in dem Denkgewohnheiten geändert und neue Formen des Führens und Wirtschaftens entwickelt werden müssen. Die entscheidende Erkenntnis, die alle Mitarbeiter mit Blick auf diesen Veränderungsprozess gewinnen müssen, ist die heute notwendige Kooperation. Kooperationsfähigkeit wird zur Schlüsselqualifikation.[236]

„Die Modernisierungsimpulse, die von der Diffusion der Informationstechnik … ausgehen, haben zur Folge, dass sich die Gesellschaft in nahezu allen Bereichen reorganisiert. Dabei kommt es zu synergetischen Wechselwirkungen zwischen wissenschaftlichen, technischen, wirtschaftlichen, organisatorischen, sozialen, institutionellen, psychologischen und geistigen Veränderungen, das Ganze wirkt wie ein sich aufschaukelnder Regelkreis, als Ergebnis entsteht die Informationsgesellschaft.“[237] Für die Reorganisation berufsbildender Schulen kommt die BLK zu dem Ergebnis: „Die Zukunftsfähigkeit der berufsbildenden Schulen liegt in der Weiterentwicklung zu einer eigenständig agierenden lernenden Organisation. Dieser dynamisch angelegte Entwicklungsprozess könnte die berufsbildenden Schulen aus der traditionell verfassten Schulstruktur (als Lehranstalt) hinaus zu einem kundenorientierten berufspädagogischen Bildungsdienstleister führen.“[238] Avenarius zieht aus dieser Entwicklung den Schluss: „berufsbildende Schulen zu multifunktionalen Einrichtungen der beruflichen Aus- und Weiterbildung in der Region auszubauen und sie mit der dafür erforderlichen rechtlichen Handlungsfähigkeit auszustatten.“ [239] Die Überführung von Berufskollegs in eine eigenständige öffentlich-rechtliche Trägerschaft, als Anstalt öffentlichen Rechts, als Stiftung, als gGmbH (gemeinnützige Gesellschaft) oder als Regiebetrieb und die damit einhergehende Erweiterung der Funktionen führt zu einer veränderten Rolle, der

[236] ebd., Kapitel 6: Kooperationsfähigkeit als Schlüsselqualifikation im sechsten Kondratieff, a.a.O., S.140 - 162

[237] KPMG (Köln) verfolgt seit Jahren die Internetnutzung in der deutschen Wirtschaft und dokumentiert dies mit der jährlich erscheinenden Studie „Electronic Commerce: Status quo und Perspektiven“. Mit der Research-Studie „Verwaltung der Zukunft – Status quo und Perspektiven für eGovernment 2000“, Köln 2000, wird erstmals die Entwicklung innerhalb der öffentlichen Verwaltung besonders beleuchtet.

[238] BLK: Weiterentwicklung berufsbildender Schulen als Partner in regionalen Bildungsnetzwerken, Heft 105 der Reihe „Materialien zur Bildungspolitik und Forschungsförderung“, Bonn 2003, S. 6

[239] Avenarius, Hermann: Berufliche Schulen als Kompetenzzentren regionaler Bildungsnetzwerke, Vortrag den der Hauptgeschäftsführer des Deutschen Städtetages auf der Fachtagung der BLK am 3./4. Dezember 2001 in Lübeck zu den rechtlichen Rahmenbedingungen gehalten hat.

rechtliche Rahmen der Kooperationsbeziehungen tritt zunächst in das Zentrum der Überlegungen. [240]

Das Konzept der Pluralität der Lernorte

Nach ersten Anregungen zur Verbesserung der Abstimmung des betrieblichen Teils mit dem schulischen Teil der Ausbildung in den Empfehlungen des Deutschen Bildungsrates „Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung“ (1969), der Untersuchung von Lutz/Winterhager „Zur Situation der Lehrlingsausbildung (1969) und folgend der Festschreibung der Struktur der Dualität im Berufsbildungsgesetz, wurden die Fragen der Kooperation der Lernorte im Jahre 1974 durch die Empfehlungen des Deutschen Bildungsrat zur Neuordnung der Sekundarstufe II in die Berufspädagogik eingeführt. Das Konzept der „Pluralität der Lernorte“ [241] umfasst die Partner Schule, Betrieb, Lehrwerkstatt [242] und das Studio [243]. Diese Lernorte können und dürfen nicht

---

[240]Bundesverband der Lehrer und Lehrerinnen an beruflichen Schulen e.V. (BLBS): Berufliche Schulen – Bildungszentrum mit hoher Kompetenz, 1999; Der im Mai 2001 durchgeführte 21. Berufsschultag unter dem Thema „Berufliche Schulen – Kompetenzzentren für die Region“ unterstützt nachdrücklich den Beschluss der BLK-Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung“ und ist bereit, den regionalen Bildungsdialog konstruktiv mit dem Ziel mitzugestalten, die besonderen Stärken der einzelnen Partner heruszuarbeiten und zu einem Bildungsnetzwerk der Region zu vereinen.
Bereits im Jahre 1973 hatte der BLBS dazu einen Reformvorschlag unterbreitet: BLBS: Das Berufsbildungszentrum, 1973 (Faltblatt). Aus pädagogischen und bildungsökonomischen Gründen ist es jedoch nicht zu rechtfertigen, wenn die entstehenden überbetrieblichen Ausbildungsstätten nicht oder nicht ausreichend mit den beruflichen Schulen verzahnt werden.
Der Kreis Kleve hat von Beginn dieser Entwicklung an die überbetrieblichen Ausbildungsstätten auf dem Gelände der beruflichen Schulen errichtet und damit die Voraussetzung für eine enge Kooperation ermöglicht.

[241] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Empfehlungen der Bildungskommission, Bonn 1974; vgl. dort das Konzept „Pluralität der Lernorte“, S.69 – 77; vgl.auch: Empfehlungen und Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen 1953-1965: Gutachten über das berufliche Ausbildungs- und Schulwesen, Stuttgart 1964, S. 484: dort findet sich ein erster Hinweis auf das duale System, „in dem Betrieb und Schule in der Erziehung der jungen Berufsanwärter zusammenwirken“

[242] Die BLK hat am 2. Juni 1975 u.a den Ausbau „überbetrieblicher Ausbildungsstätten“ beschlossen. Überbetriebliche Ausbildungsstätten im Sinne des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) sind „Einrichtungen außerhalb der Ausbildungsstätten“, d.h. Einrichtungen außerhalb von Schule und Betrieb. In diesen Einrichtungen werden überwiegend fachpraktische berufliche Fertigkeiten und fertigkeitsbezogene Kenntnisse planmäßig und methodisch nach pädagogischen Prinzipien und produktionsunabhängig zur Ergänzung der betrieblichen Ausbildung vermittelt. Vgl.Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung, 1975, S. 74 ff.; Der Ausbaustand wurde 1973 von 23.000 Plätzen um 27.000 auf 50.000 Plätze erhöht. In einer Erhebung überbetrieblicher Berufsbildungsstätten im Jahre 1992 stellte das BiBB 77.456 Werkstattplätze für die alten Bundesländer und 32.609 Plätze für die neuen Bundesländer fest: gemeinsam also 110.065 Plätze. Vgl. Berufsbildungsbericht 1995, S.60).

[243] Die Planungskommission Kollegstufe NW hat 1975 im Anschluss an die Empfehlungen „Zur Neuordnung der Sekundarstufe II“ (Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates, 1974) vorgeschlagen, auch Versuche mit dem Lernort Studio durchzuführen. Das Studio sollte eine eigenständige Einrichtung sein, die im Verbund mit den traditionellen Lernorten der Sekundarstufe II – Schule, Betrieb, überbetriebliche Lehrwerkstatt - den gestalterisch-ästhetischen und sozialen Erfahrungs- und Handlungsraum der Jugendlichen erweitert. Es sollte

als räumlich-konkrete Gebilde definiert werden; sie sind vielmehr als komplexe, materielle wie immaterielle Bedingungsgefüge in ihrer pädagogischen Funktion unterscheidbar. Auch wenn mehrere Lernorte, wie beim Berufskolleg in Geldern mit mehreren überbetrieblichen Ausbildungsstätten, auf einem Gelände liegen, behalten sie ihre rechtliche und pädagogisch-didaktische Eigenständigkeit. Die Pluralität ist einerseits geprägt von der Arbeitsteilung und der Struktur der regionalen Wirtschaft, andererseits durch die differenzierte Vielfalt der Aufgaben des Berufskollegs. „Schule als einziger Lernort“ – das stellt der Bildungsrat fest, - „ ist auch für die Bildungsgänge fragwürdig geworden, die bisher rein schulisch durchgeführt worden sind. Noch weniger kann eine vollständige Verschulung aller Bildungsgänge den Bedürfnissen der Jugendlichen und der Nachfrage nach verwertbaren Qualifikationen angemessen sein. Die Verschulung kann insbesondere nicht für eine Altersstufe empfohlen werden, in der der Übergang in das Erwachsenenleben und in das Beschäftigungssystem sowie die Einübung entsprechender neuer Einstellungen und Verhaltensweisen wesentliche Elemente der Lernprozesse sind. Darum ist eine Einbeziehung der Bedingungen des Beschäftigungssystems in die Lernprozesse erforderlich. Situationen im Berieb und die Nähe zur Produktion sind dafür ebenso bedeutsam wie besondere Angebote für motorisches wie emotionales Lernen. Darüber hinaus wird das soziale Lernen schon allein durch die verschiedenen sozialen Systeme des Lernens, durch die Variationen des Zusammentreffens mit Lehrern, Ausbildern und Fachleuten unterschiedlicher Verantwortungsbereiche gefördert.[244] Die Konzeption der Pluralität stellt die Lernorte in Konkurrenz zueinander, die ihrerseits durch die Kooperationsfähigkeit überwunden werden kann. Die Qualität der Kooperation trägt entscheidend dazu bei berufliche Handlungskompetenz zu vermitteln. Die Kooperation der Lernorte bedarf folglich gezielter Gestaltung.

Im Forschungsprogramm des BIBB wurde das Konzept der Pluralität der Lernorte später aufgegriffen. Im Jahre 1991 beginnt die Abteilung Berufsbildungsstätten des Bundesinstituts für Berufsbildung in Zusammenarbeit mit dem Lehr- und Forschungsbereich Berufspädagogik der Universität Dortmund sowie dem Institut für Berufs-, Betriebs- und Erwachsenenpädagogik der Humboldt-Universität Berlin das Projekt „Probleme und Entwicklungsperspektiven der Kooperation zwischen den

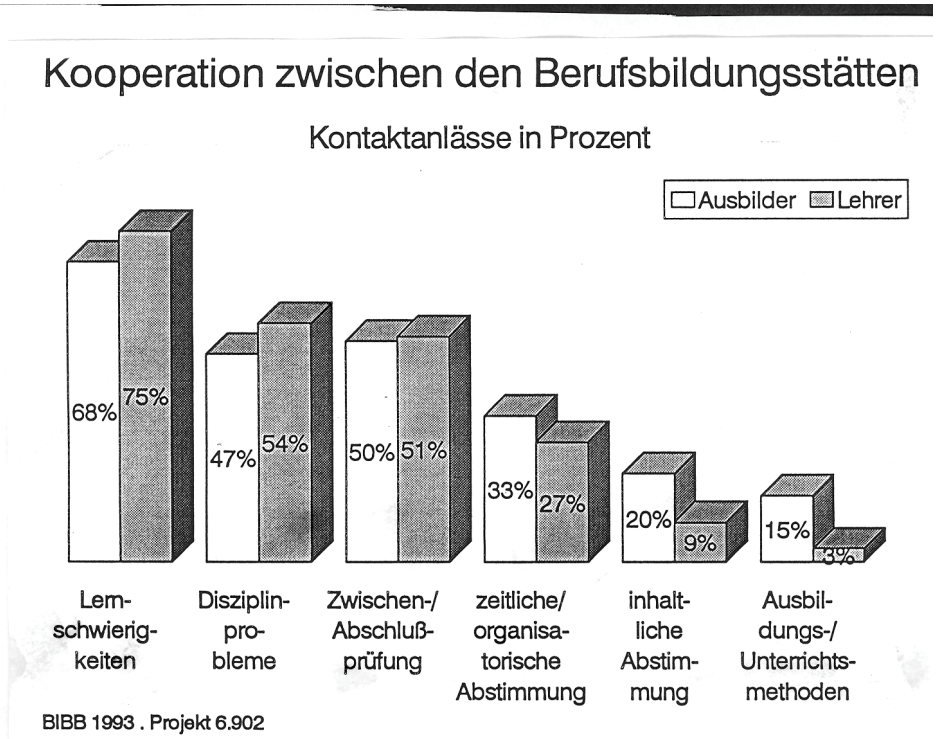
---

„durch organisierte Angebote zu eigener kreativer Tätigkeit“ anregen und insbesondere Möglichkeiten eröffnen zur Steigerung der eigenen Ausdrucksfähigkeit und Entwicklung der Phantasie, zur Erhöhung der Wahrnehmungsfähigkeit und Sensivität, zur Selbsterfahrung und verstehenden Wahrnehmung anderer Sozialrollen, zur Entwicklung formaler Fähigkeiten und zur Erfahrung der medialen Bindung von Aussagen, das heißt zur Selbsttätigkeit und Reflexion auf das eigene Tun.“
Das erste Studio in NW enstand 1977 im Zusammenhang mit der Städt. Kollegschule Kikweg in Düsseldorf. Es wurde der Schule als selbständige Abteilung angegliedert und wird heute noch als eigenständige Einrichtung mit eigenem Gebäude geführt. (Lernort Studio, 40223 Düsseldorf, Aachener Str. 39). Das Konzept hat sich nicht durchgesetzt.

[244] Deutscher Bildungsrat: Gutachten zur Neuordnung der Sekundarstufe II, a.a.O., S. 70 f.

Berufsbildungsstätten".[245] Ziel ist die Analyse der in der Praxis auffindbaren Kontaktformen und –anlässe, die als Gestaltungsmerkmale der Kooperation bezeichnet werden können.

Nach den Ergebnissen des Forschungsprojektes „Zusammenarbeit von Ausbildern und Berufsschullehrern im Metall- und Elektrobereich", aber auch aufgrund der Kooperationsvereinbarungen des MSWWF mit dem Westdeutschen Handwerkskammertag und der Vereinigung der Industrie- und Handelskammern über den Ausbildungskonsens[246], können zunächst vier Varianten eines Verständnisses von Kooperation voneinander unterschieden werden.



[245] Autsch,B., Berger,K., Brandes,H., Walden,G.: Gestaltungsmerkmale der Kooperation von Betrieben, Berufsschulen und überbetrieblichen Berufsbildungsstätten, in: BWP 22/1993/2, S.32 ff.; ferner: Pätzold, G.; Drees, H.; Thiele, H.: Lernortkooperation – Begründungen, Einstellungen, Perspektiven. In: BWP 22 (1993) 2, S. 26

[246] Land NRW: Ausbildungskonsens Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf, den 13. September 1996, sowie Handreichungen des Landes zur Kooperation zwischen Betrieb und Berufsschule; Mit dem Ziel regionale Modelle, Konzepte und Initiativen auf den Weg zu bringen, informiert das Bundesinstitut für Berufsbildung unter: www.bibb.de/netzwerke.

1. Ein pragmatisch-formales Kooperationsverständnis

- Die Kooperation ist durch vorgeordnete Institutionen bzw. Partner auf äußere Anlässe beschränkt. Die rechtlichen Vorgaben schreiben die Abstimmung vor Ort zwingend vor, z.B. die Abstimmung über die Organisation des Berufsschulunterrichts.
- Mindestmaß an Kontakten: In NW sind mindesten zwei Besprechungen zwischen den Partnern pro Schuljahr anzusetzen.
- Die Kooperation erfolgt überwiegend zur Klärung aktueller Fragen und zur Bewältigung auftretender Schwierigkeiten im Ausbildungsprozess: Ableisten von Verpflichtungen, Orientierung an prüfungsrelevanten Zielen und Inhalten (Abschlussprüfung und auch Ausbildungsmittel sind bundesweit konzipiert.) Grundprinzip: eine möglichst ökonomische Bewältigung der Ausbildung bei minimalem Aufwand an Kontakten.

2. Ein pragmatisch-utilitaristisches Kooperationsverständnis

- Bedarf an subjektiv erfundener Kooperation wird abgeleitet aus dem Umgang mit der Notwendigkeit, Arbeitsplatzanforderungen und Leistungskriterien in rationeller und ökonomischer Form zu genügen.
- Eine subjektiv als notwendig empfundene Kooperation, die nicht erzwungen ist, verbessert das „Klima“ zwischen Betrieb und Schule, sie stärkt die Motivation der Beteiligten.
- Kooperationsgespräche zur Bildungsgangkonzeption, inhaltliche und zeitliche Absprachen über Projekte und Lernträger, Vorbereitung von Prüfung und die Besprechung allgemeiner Fragen.

Die beiden ersten Verständnisse von Kooperation sind nicht mit Feldern der Bildungstheorie oder der Lernpsychologie verbunden.

3. Ein didaktisch-methodisch geleitetes Kooperationsverständnis

- Das Verhältnis von Theorie und Praxis wird theoretisch durchdrungen. Kooperationsinitiativen werden aus der handlungsleitenden Bezugnahme auf didaktisch-methodische Konzepte beruflichen Lernens begrüßt, empfohlen oder eingeleitet. Innovationen werden hierdurch begünstigt.
- Aus der Auseinandersetzung mit Begründungszusammenhängen beruflichen Lernens werden zwischen Betrieb und Schule abgestimmte Projekte durchgeführt.
- Systematisch verfolgter Bestandteil der Praxis.

- Orientierung an den Lern- und Entwicklungsnotwendigkeiten der Auszubildenden und entsprechende Didaktisierung betrieblicher und schulischer Lernsituationen.
- Betriebe sind über die Bildungsgangkonzepte informiert, haben Angaben über die verwendeten Bücher und Unterrichtsmittel.

4. Ein bildungstheoretisch begründetes Kooperationsverständnis.

- Kooperationsaktivitäten ergeben sich aufgrund eines handlungsleitenden Verständnisses berufsbezogener Lernprozesse.
- Das didaktisch-methodische Verständnis von Kooperation wird in ein berufspädagogisches Konzept integriert.
- Die didaktischen und die methodischen Entscheidungen ergeben sich aufgrund bestimmter handlungsleitender Kriterien, die abhängig sind,
  - von Kenntnissen über die Lebens-, Handlungs- und Lernnotwendigkeiten,
  - den lernpsychologischen Eigenarten des Lernens,
  - den Verläufen und Bedingungen der Persönlichkeitsentfaltung,
  - einer gesellschaftlichen Zielperspektive.

Die Forschungsergebnisse dieser Untersuchung bleiben allesamt deskriptiv. Sie beschreiben die Beziehungen zwischen den an der Ausbildung beteiligten Personen und Instanzen wie auch den didaktisch-organisatorischen Zusammenhang von Ziel, Inhalt und Methode. Sie zeigen Grenzen auf: ein Gleichlauf von Theorie ist nicht erreichbar. Bei produktionsgebundener Ausbildung ist die Kooperation schwierig. Von betrieblichen Wünschen muss weitgehend Abstand genommen werden. Kooperationszeiten sind im Stundenkontingent nicht vorgesehen, Kooperationsleistungen sind jedoch zu berücksichtigen.

Diese Diskussion wurde fortgesetzt mit dem Beitrag von Buschfeld und Euler[247] über die Erfahrungen aus dem Versuch KOLORIT. [248] Der Modellversuch sollte (1) zeigen, dass die verbreitete Grundhaltung auf einem Verständnis von Kooperation gründet, das nicht auf einer kooperativen Verfolgung didaktischer Zielsetzungen gründet, (2) verdeutlichen, dass die positive Bewertung von Kooperation zumeist unverbindlich bleibt und sich in der Ausbildungspraxis eine markante Diskrepanz zwischen der geäußerten Einstellung und dem praktizierten Handeln zeigt, (3) durch Erfahrungen aus dem Modellversuch verdeutlichen, dass begrenztes Engagement im Rahmen der jeweiligen institutionellen Bedingungen als durchaus rational bezeichnet werden kann.

---

[247] Buschfeld, Detlef/Euler, Dieter: Antworten, die eigentlich Fragen sind – Überlegungen zur Kooperation der Lernorte, BWP 23/1994/2, S.9-13

[248] KOLORIT (Kooperation der Lernorte im Bereich neuer Informationstechnologien) war ein Modellversuch, der bei der Bezirksregierung Münster durchgeführt wurde. (Geschäftsstelle: Eduard-Spranger-Schule, Gelsenkirchen).

Der Beitrag analysiert zunächst die drei Ebenen auf denen sich die Kooperation in der dualen Berufsbildung vollzieht: die politische, die administrative und die didaktische Ebene.[249] Hinsichtlich der Intensität schlagen die Verfasser sodann drei Abstufungen von Kooperation vor. Es kann sich erstens um Informationen handeln; Lehrer und Ausbilder tauschen Informationen aus. Kooperatives Handeln kann sich zweitens als Abstimmung vollziehen. Lehrer und Ausbilder stimmen sich in ihrem Handeln ab, sie vereinbaren und entwickeln Maßnahmen, die sie arbeitsteilig und eigenverantwortlich unter den jeweiligen institutionellen Rahmenbedingungen umsetzen. Kooperatives Verhalten kann sich aber auch im Zusammenwirken ausdrücken: Lehrer und Ausbilder verfolgen im Rahmen einer unmittelbaren Zusammenarbeit gemeinsam vereinbarte Vorhaben.

Als zentrale Merkmale der „normalen“ Lernortkooperation analysieren Buschfeld und Euler zunächst das Informieren über den Auszubildenden, seltener die Abstimmung über Inhalte und so gut wie gar nicht das Zusammenwirken in didaktisch-methodischen Fragen.[250] Daraus ergeben sich für Buschfeld/Euler zwei zentrale Erkenntnisse: „Erstens, Lernortkooperation bezieht sich überwiegend auf veraltungstechnische oder arbeitsorganisatorische Fragen. Zweitens, und das wirkt beunruhigend, mit dem gewählten Kooperationsverständnis können Ausbilder und Lehrer „gut leben“, d.h. sie wählen genau den Grad an Kooperation, der ihnen hinreichend erscheint.[251] Nach dieser Feststellung treten die Auszubilden entweder als Problem- oder als Verwaltungsfall auf. „Um die zentralen Fragen der Ausbildung, nämlich der Ausbildungsprozesse in den Lernorten, geht es hingegen selten.“[252]

Will man indes zu einer größeren Intensität der Kooperation – wie die BLK das später in ihrem Vorschlag zur Entwicklung von „Berufsbildungsnetzwerken“ empfiehlt –, zu einem vernetzten Handeln der Partner kommen wollen, dann müssen einerseits die Kooperationsformen „auf ihre qualitative Ausprägung hin weitergedacht werden“[253], andererseits „die Notwendigkeit zu einer Kooperation bestehen“[254] und zum dritten die institutionellen Rahmenbedingungen so geändert werden, dass ein formaler Rahmen für die Kooperation auf didaktischer Ebene entsteht. Buschfeld und Euler sind der Meinung, „dass sich systemimmanent – d.h. ohne Änderung der Rahmenrichtlinien im Hinblick auf institutionelle Förderung, Gewährung von zeitlichen u.a. Ressourcen sowie die qualifikatorische Vorbereitung auf die

[249] Vgl. Euler,D./Twardy,M.: Duales System oder Systemdualität – Überlegungen zu einer Intensivierung der Lernortkooperation. In: Achtenhagen, F. u.a.: Duales System zwischen Tradition und Innovation, Wirtschafts-,Berufs- und Sozialpädagogische Texte (hrsg.v. M. Twardy), Sonderband 4, Köln 1991, S. 200 ff.
[250] Buschfel/Euler: a.a.O., S. 11
[251] Ebd., S. 11
[252] Ebd., S. 11
[253] Ebd., S. 11
[254] Diephold, P.(Hrsg.): Modellversuch WOKI – Gemeinsamer Endbericht, Göttingen 1991, S. 220 f.

kommunikativen Anforderungen – lediglich Modelle entwickeln lassen, die auf der Grundlage persönlichen Engagements die Ausschöpfung von Spielräumen ermöglichen. Eine systemrevolutionäre Betrachtung hätte sich auch mit der Gestaltung kooperationsfördernder Rahmenbedingungen zu befassen.“[255] Sie selber schlagen den „Kooperativen Erkundungsauftrag“ als eine sinnvoll erscheinende Möglichkeit unter den bestehenden Rahmenbedingungen. Das Potenzial der Kooperation wird letztlich durch die Ernsthaftigkeit bestimmt, mit der eine Kooperationskultur zwischen den jeweiligen Partnern betrieben wird.[256]

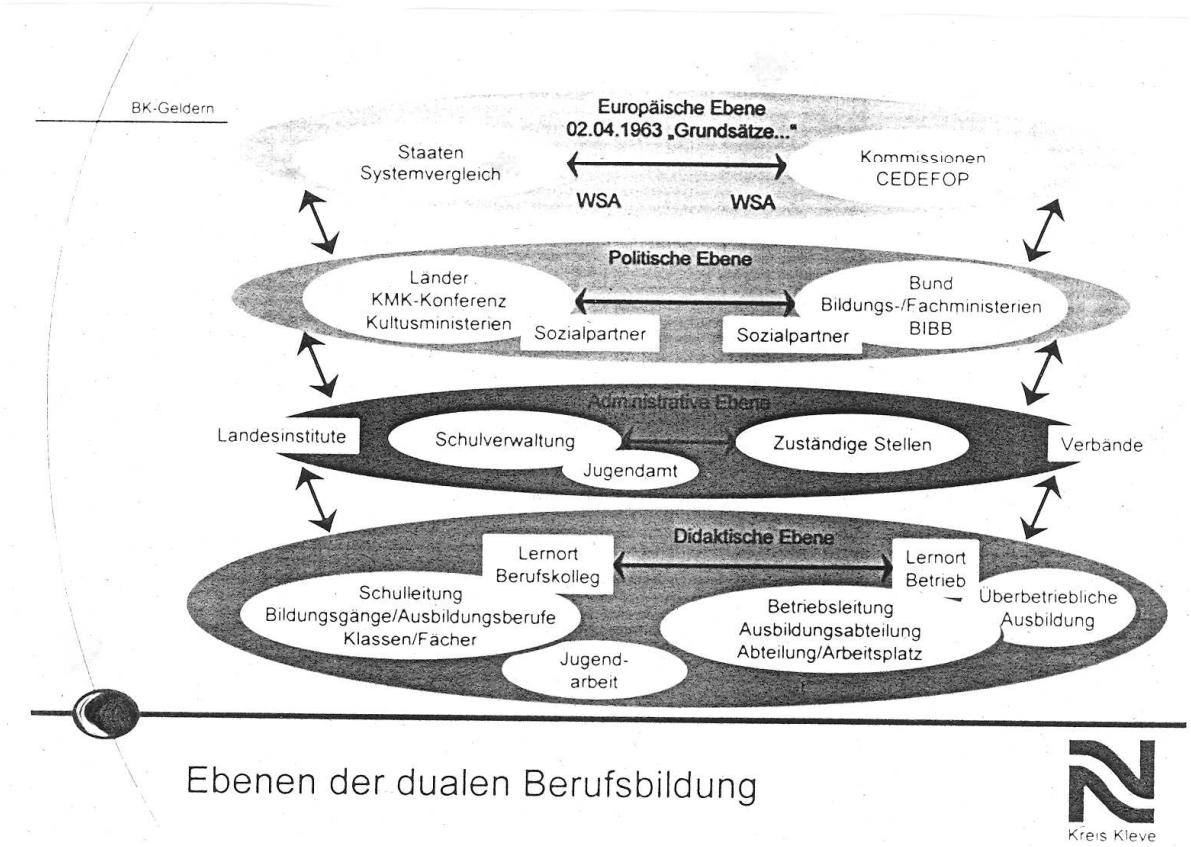
Die Ebenen der dualen Berufsbildung

Bildungspolitik ist eingebunden in die rechtlichen, die sozialen, die wirtschaftlichen und die politischen Strukturen eines Landes, zunehmend auch in europäische Strukturen. Sie werden geformt durch Gesetzgebung, Regulierung sowie durch institutionelle und politische Einflüsse. Die zentrale Rolle des Staates für den jeweiligen Regulierungsgrad und somit für die Spielräume, die den Akteuren zur Gestaltung der Politik zur Verfügung stehen, analysiert man zweckmäßigerweise auf den von Euler/Twardy festgestellten Ebenen, der didaktischen, der administrativen, der politischen und zunehmend auch der europäischen als vierten Ebene [257]. Die Ebenen unterscheiden sich durch die Motive, die Ziele, die Inhalte, die Intentionen und die institutionellen Bezugspunkte, die die handelnden Personen auf den Ebenen einnehmen.

Geht man jetzt der Frage der Konkretisierung der Verantwortlichkeiten und der Kompetenzen auf den einzelnen Ebenen nach, trifft man zur Abgrenzung schnell auf den Begriff der Subsidiarität. Dieses aus der christlichen Soziallehre stammende gesellschaftliche Strukturprinzip besagt nichts anderes als dass ein Problem auf der Ebene gelöst werden soll auf der es sich stellt, solange eine höhere Instanz es nicht besser lösen kann.[258] Das Prinzip der Subsidiarität ist für Soziologen interessant. Georg Simmel sieht es als eine „allgemeine Form der Vergesellschaftung“.[259] Für Lutz von Rosenstiel ist die Gestaltung von komplexen Netzwerken, die durch

[255] Buschfeld/Euler, a.a.O., S. 12
[256] Ebd., S. 12
[257] Euler/Twardy: a.a.O., S. 200 ff.; vgl. Auch: Schwiedrzik, 1990, S.16 f. und Halfpap 1992, S.527
[258] Pius XI: Enzyklika „Quadragesimo Anno“, 1931: „Was von den einzelnen Menschen mit eigener Kraft und durch eigene Tätigkeit geleistet werden kann, darf ihnen nicht entrissen und der Gesellschaft übertragen werden. Ebenso ist es eine Ungerechtigkeit und zugleich eine schwere Verletzung und Störung der rechten Ordnung, wenn Aufgaben, die von kleineren und untergeordneten Gemeinschaften bewältigt und ausgeführt werden können, der höheren und untergeordneten Gesellschaft zugeschoben werden.“ (Ziffer 79)
[259] Zitiert nach Geser, H. (1993): „Subsidiarität“ im gesellschaftlichen Wandel. In: Riklin, A. & Batliner, G. (Hrsg.) Subsidiarität. Ein interdisziplinäres Symposion. Baden-Baden, 1994

Organisation möglich werden, eine Voraussetzung von großen Kulturleistungen der arbeitsteiligen Gesellschaft wie auch der politischen Ordnung.[260]



Offensichtlich kann man das Subsidiaritätsprinzip auf die Strukturen der beruflichen Bildung übertragen. Denn es geht auch hier zunächst aus „vom einzelnen Menschen, dem Schutz seiner Freiheit und seiner Würde als Bezugspunkt“ [261]. Der Beruf als Grundlage der Leistungsfähigkeit ist ein schützenswertes Freiheits- und Sozialrecht. Aus soziologischer Sicht lernt die Person über einen Sozialisationsprozess eine Rolle. Der personale Bezug wird nun im weiteren verbunden mit den genannten vier Ebenen und später mit den durch Arbeitsteilung geprägten pluralen Bereichen. Es entstehen strukturale Bezüge.

„Lernortkooperation ist“ – folgt man Pätzold – „zunächst ein bildungsstrukturelles Problem, das einer berufspädagogischen Begründung bedarf, also nicht durch neue Abstimmungsformen und organisatorische Veränderungen allein einer Lösung näher zu bringen ist, sondern mit dem Ziel der Optimierung berufspädagogischer Prozesse

[260] Rosenstiel, Lutz von: Organisationspsychologie, Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1972, 6. überarbeitete Auflage
[261] Böttger, Winfried; Krawczynski, Johanna: Europas Zukunft: Subsidiarität, Aachen 2000, S. 15

in der Berufsbildung analysiert werden muss.“[262] In föderalen Strukturen geht Subsidiarität eigentlich immer einher mit Dezentralisierung. Denn dezentrale Strukturen und Zuständigkeiten ermöglichen mehr verantwortliches Handeln (Autonomie). In der Folge haben nachgeordnete Verbände Mitwirkungsrechte. Wir suchen demnach insgesamt nach Kategorien, Indikatoren, Merkmalen und Randbedingungen für die Lernortkooperation. Zum einen geht es um die Verfasstheit und die Gestaltung der Kooperation, zum zweiten um die Elemente der Steuerung der beruflichen Bildung, drittens aber um einen wissenschaftlichen Schwerpunkt, der erklärungsbedürftig und theoriewürdig ist. Ziel ist es, den Begriff als Kategorie und die Elemente als operationale wie auch als analytische Instrumente nutzbar zu machen.

Legt man zuerst die Ebenen der Zuständigkeit, die Zusammenarbeit auf didaktischer Ebene, die administrativ Ebene, die nationale staatlich-rechtliche Ebene und die supranationale europäische Ebene übereinander, dann entsteht ein Mehrebenensystem unterschiedlicher Zuständigkeiten. Ergänzt man die Ebenen auf der waagerechten Koordinate um Anforderungsfelder, Berufsfelder, Schwerpunkte oder Berufe, dann entsteht eine plurale, durch Arbeitsteilung geprägte Gitterstruktur. Jeder Schnittpunkt bzw. jeder Gitterknoten markiert im Handlungsfeld beruflicher Bildung einen Akteur, der seine auf einer bestimmten Ebene definierten Spielräume je nach Arbeitsfeld nutzt und gestaltet. Dieses „Strukturgitter“ enthält die Subsidiarität als Norm, als Zuständigkeitsformel und als Regulativ; es schafft den Ansatz für einen theoretischen Rahmen, für ein strukturales Verständnis der Subsidiarität und damit für analytische Merkmale. Infolgedessen können die Aufgaben, die Wechselwirkungen und auch die Mitwirkungsrechte beschrieben werden. Das schafft auch die Möglichkeit der Prüfung, ob ein öffentliches Handeln tatsächlich geboten ist, welche Ebene am besten zur Lösung des Problems geeignet ist und ob drittens die gewählten Maßnahmen den Zielen angemessen sind.

Die **Zusammenarbeit auf didaktischer Ebene** war in der Vergangenheit meist begründet durch persönliche Kontakte zwischen den „Lernorten“ Betrieb/ überbetrieblicher Ausbildung und Berufsschule. Kontaktanlässe sind vornehmlich informell und situationsbedingt. Sie beziehen sich auf Lernschwierigkeiten, Disziplinprobleme und auf Prüfungen. Die zeitlich-organisatorische, die inhaltliche und die methodische Zusammenarbeit, die offensichtlich einer stärker institutionalisierten Form bedürfen, sind bisher (vgl. Graphik S. 1o2) nicht so stark entwickelt. Viel direkteren Einfluss auf das didaktische Geschehen nehmen die Zwischen- und die Abschlussprüfungen. Als „geheimer Lehrplan“ beeinflussen Inhalte von Prüfungen durchaus einzelne Themen. Die Praxis der Abschlussprüfung

[262] Pätzold, Günter: Lernortkooperation als berufspädagogisches Handeln. In: Pätzold, Günter: Impulse für die Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung, Heidelberg 1990, S. 204-216

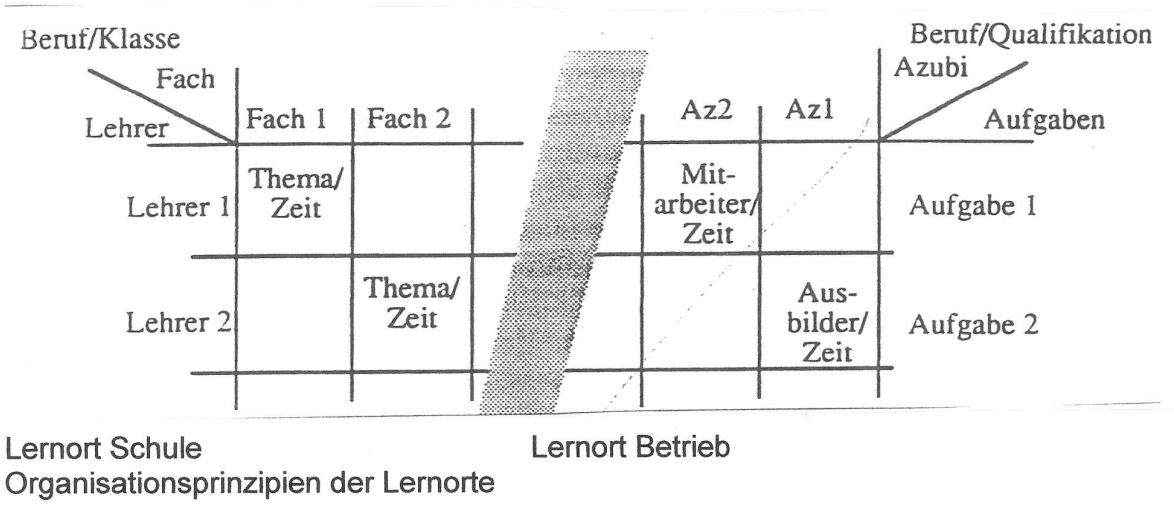
hat durchaus in stärkerem Maße präzisierende Wirkung als die Ordnungsgrundlagen der Berufe.[263]

Die unzureichende Zusammenarbeit zwischen den Lernorten Schule und Betrieb ergibt sich auf der didaktischen Ebene aus den unterschiedlichen Prinzipen der Organisation dieser Bereiche und wird zudem bedingt durch die faktische Präsenz der Abschlussprüfung bei der Gestaltung des Unterrichts. Um von Dualität der „Lernorte“ sprechen zu können, ist deshalb die Unterschiedlichkeit des Lernens an den Lernorten zu ermitteln. Die wohl älteste Unterscheidung ist die inhaltliche – also im engsten Sinne – didaktische Trennung: Theorie vermittelt die Schule, Praxis der Betrieb. Diese Unterscheidung gilt mittlerweile als „hinfällig“.[264] Andere Versuche der Differenzierung, z.B. über die Dauer des Lernens, Verschiedenartigkeit der Lernziele, Lebensnähe der Lernprozesse u.a.[265] verweisen immer darauf, dass sich an einem „Lernort“ diese oder jene Form des Lernens „effektiver“ organisieren lässt. Differenzierungsversuche dieser Art stehen in der Bewertung immer vor dem Problem der Effektivitätsmessung. Effektivität lässt sich aber nur in Abhängigkeit von vielen Variablen bestimmen, keine Methode ist generell einer anderen überlegen, es kommt daher immer auf die Kombination an.[266] Wenn dies für einzelne Methoden gilt, dürfte es auch für die Vielfalt von „Lernen an Lernorten“ gelten, wobei darauf hinzuweisen ist, dass in einer solchen Betrachtung der Lernort als (Makro-) Methode zur Förderung von Ausbildungszielen gilt, nicht etwa als Argument für und gegen die Lern“- institution“. Die Vielfalt der Ziele verweist zumindest von der Dualität auf die Pluralität.[267]

Die Binnenheterogenität der Lernorte lässt eine eindeutige Bestimmung der Dualität nicht zu. Allerdings lassen sich unterschiedliche Organisationsprinzipien der Lernorte aufzeigen. Während der Lernort Schule ein klassen- und fachbezogenes Ausbildungsschema aufweist, steht dem ein individuelles, aufgabenbezogenes Schema betrieblicher Ausbildung gegenüber, was nach Auffassung von Buschfeld/Euler „den Kern der Dualität auf didaktischer Ebene ausmacht“.[268]

---

[263] vgl. Euler/Twardy: a.a.O. 1991, S. 206
[264] vgl. Greinert 1992, S. 71
[265] vgl. die zusammenfassende Darstellung bei Lipsmeier 1978, S. 165 ff.
[266] vgl. Terhardt 1989, S. 61 ff. sowie S. 176
[267] vgl. Münch 1982, S. 82 uns Kutscha 1992, S. 148
[268] vgl. Buschfeld/Euler: Kolorit – Zwischenbericht, S. 33



Die Darstellung der Dualität der Organisationsprinzipien erlaubt nun, auf die mögliche systemstiftende Beziehung zwischen den Lernorten hinzuweisen, denn es zeigt sich, dass entweder über den Auszubildenden selbst eine Verknüpfung geleistet werden kann oder über die Abstimmung von Fachthematik und betrieblichen Aufgaben. Diese Möglichkeit der Verknüpfung kommentiert Pätzold skeptisch. Für ihn ist die Abstimmung in der dualen Berufsbildung deswegen schwierig, „weil der Lernort „Berufsschule“ anderen pädagogischen (und organisatorischen!) Regulativen folgt als der Lernort „Betrieb“.“ [269]

Im Kontext der rechtlichen Vorgaben ist für die Kooperation folgender Gestaltungsspielraum verbindlich vorgesehen: Für den Betrieb normiert § 7 BBiG die Freistellung von Auszubildenden für Bildungsmaßnahmen außerhalb des Betriebes. Für die Durchführung der überbetrieblichen Ausbildung sind auf der Seite des Handwerks besonders die Handwerksordnung, die Ausbildungsordnungen, die tariflichen Regelungen und die Förderrichtlinien der zuständigen Ministerien zu nennen. Diese fließen in die Rechtsvorschriften der Handwerkskammern zur Durchführung von überbetrieblichen Ausbildungsmaßnahmen ein. Sie regeln u.a. für die einzelnen Berufe die Teilnahmeverpflichtung, Trägerschaft, Lehrgangsart, Lehrgangszahl und die Lehrgangsdauer.

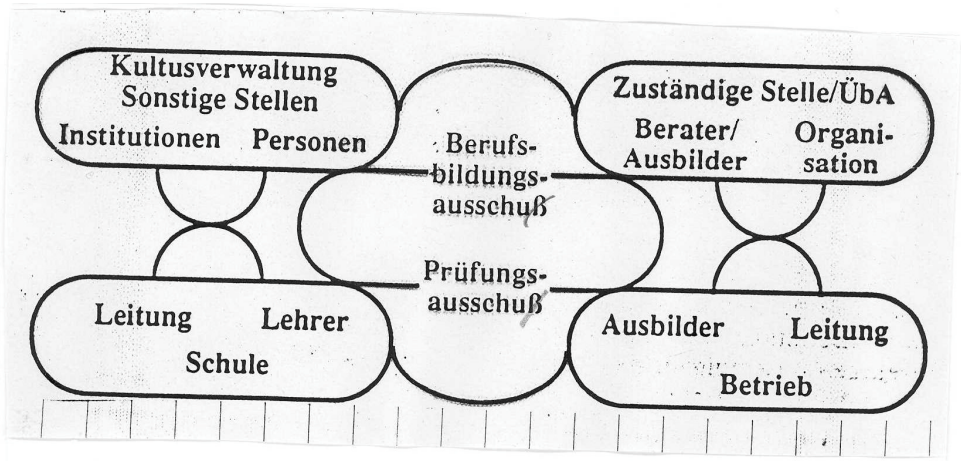
Für die Zusammenarbeit mit der Berufsschule und Trägern überbetrieblicher Maßnahmen sind hinsichtlich des Berufsschulunterrichts u.a. folgende Rechtsvorschriften zu berücksichtigen: das Schulpflichtgesetz , das Schulfinanzgesetz, die Anlage A der APO-BK über die Bildungsgänge der Berufsschule, die VO zur Bildung von Bezirksfachklassen, die VO zur Bildung bezirksübergreifender Fachklassen, das neue Schulgesetz vom 15. Februar 2005, dass derzeit erneut novelliert wird, die Allgemeine Dienstordnung sowie die Richtlinien und Lehrpläne der einzelnen Bildungsgänge. Bei der Organisation des Unterrichts sind auf jeden Fall die Bedürfnisse der Ausbildungsbetriebe zu berücksichtigen; beim Erwerb erweiterter Zusatzqualifikationen soll die Schule das Einvernehmen mit den nach dem BBiG oder der HwO für die Berufsbildung

[269] Pätzold 1991, S. 38

zuständigen Stellen herstellen. Zum Zweck der Abstimmung von Ausbildungsphasen in der Berufsschule und in der überbetrieblichen Ausbildungsstätte sind Jahresplanungen zu erstellen.

Auf der zweiten, **der administrativ – organisatorischen Ebene** mit den jeweils **zuständigen Stellen** institutionalisiert sich die Dualität in Form unterschiedlicher Kontroll- und Aufsichtsgremien, nämlich Schulaufsicht/Schulverwaltung bzw. zuständige Stellen, die Schulen bzw. Betriebe „beaufsichtigen“. Der Bezugspunkt ist die Mittlerrolle zwischen den anderen Ebenen, was sich durch Beratung und Unterstützung je nach eigener Logik ausdrückt. Durch die Mitarbeit in den Prüfungsausschüssen oder den Berufsbildungsausschüssen der zuständigen Stellen können sich nun über die formal zugewiesene Aufgabe hinaus Kontakte ergeben, die letztlich dazu führen können, die Aktivitäten in Schule und Betrieb über Schulverwaltung und zuständige Stelle aufeinander abzustimmen. Diese Form kann als informelle Beziehung den Systemcharakter der dualen Berufsbildung auf der administrativen Ebene begründen.

Der Systemcharakter bezieht sich in der Regel auf die organisatorischen Aspekte der Ausbildung in der dualen Berufsbildung: die kann die Klagen von Betrieben über den „unmöglichen Stundenplan“ der Berufsschule und deren Abhilfe betreffen, aber auch die Zusammenarbeit von Ausbildern und Lehrern im Hinblick auf die betriebliche Qualität von Ausbildung, ebenso wie die Zusammenarbeit in den Prüfungsausschüssen etc.. Diese systemstiftende „informelle“ Beziehung umfasst also weitgehend die Organisation der Ausbildung, die Rahmenbedingungen, die für die Ausbildung gesetzt werden. Der Zusammenhang der informellen Kontakte, die sich auf administrativer Ebene ergeben können, veranschaulicht die folgende Graphik.



Kontaktstrukturen auf administrativer Ebene

Die Berufsausbildung endet mit der obligatorischen Abschlussprüfung, die nach §§ 34 ff. BBiG bzw. §§ 31ff. HwO den Zuständigen Stellen unterliegt. Die Zuständigen Stellen sind die Kammern oder die im BBiG genannten sonstigen Stellen (vgl. §§ 74, 75, 79, 87, 89, Ausnahmen für den öffentlichen Dienst, § 93 für die Hauswirtschaft). Diese errichten in Zusammenarbeit mit dem ebenfalls bei der Zuständigen Stelle anzusiedelndem Berufsbildungsausschuss autonome Prüfungsausschüsse (§ 36 BBiG, § 33 HwO), in denen Beauftragte der Arbeitgeber, Beauftragte der Arbeitnehmer und Berufsschullehrer vertreten sind. Aufgrund ihres Charakters als Kontrollinstrument an der Schnittstelle von Bildungs- und Beschäftigungssystem ist die Prüfung auf administrativer Ebene anzusiedeln. Sie ist nicht primär in einer didaktischen Funktion zu sehen, obwohl sie für die didaktische Ebene geradezu zum Maßstab wird; die „Qualität der Ausbildung" – womit in der Regel die didaktische Ebene gemeint ist – bemisst sich im allgemeinem Verständnis am „Abschneiden bei der Prüfung".

Die zentrale Entscheidungsebene nicht nur für die Bundesrepublik Deutschland, sondern für alle europäischen Staaten ist die **nationale, rechtlich-staatliche Ebene.** Der Staat hat die Befugnis zur Festlegung inhaltlicher Norm. Das Bundesverfassungsgericht betont den Pflichtcharakter des Artikel 7 Abs. 1 GG [270] und verweist auf die in diesem Zusammenhang entwickelte „Wesentlichkeitstheorie": Das Rechtsstaats- und Demokratieprinzip des Grundgesetzes verpflichten den Gesetzgeber, die wesentlichen Entscheidungen selber zu treffen und nicht der Verwaltung zu überlassen. Dies gilt insbesondere im Bereich der Gestaltung der Grundrechtsausübung. Artikel 7 Abs. 1 GG institutionalisiert zugleich die staatliche Schulhoheit, stellt Grundsätze auf und schafft ein umfassendes Bestimmungsrecht in bezug auf Organisation, Planung, Leitung und Aufsicht.[271] Wenngleich die föderative Ordnung der Bundesrepublik Deutschland den Ländern die Zuständigkeit für das Bildungswesen zuweist, ist für den Staatsrechtler Thomas Oppermann Artikel 7 GG „eine Fundamentalnorm der deutschen Bildungsverfassung".[272]

Abweichend von dieser generellen Zuweisung liegt die Zuständigkeit für die praktische Berufsausbildung in den Betrieben gem. Art. 74 Abs. 1 Nr. 11 GG beim Bund; dem hingegen gehört die schulische Ausbildung zur ausschließlichen Gesetzgebungskompetenz der Länder. Selbstredend sollen Betrieb und Schule als selbständige Lernorte nicht unverbunden und unabgestimmt nebeneinander existieren und arbeiten. Deshalb sind inhaltliche Abstimmungen über die Berufsausbildung zwischen Bund und Ländern unabdingbar. Sie wird notwendig, seitdem das Berufsbildungsgesetz von 1969 als zentrale Norm die Berufsbildung

[270] BVerfG, JE 1978, S. 301 ff. (Sexualkunde); begründet wird dies mit dem Hinweis auf die sozialstaatlich-daseinsvorsorgende Aufgabe und aus der Integrationsfunktion des Staates.
[271] Ständige Rechtsprechung, vgl. z.B. BVerfGE 34, 165-200 (82) und OVG Berlin: NJW 1973, S.819-822 (819)
[272] Oppermann, Thomas: Bildung. In: v. Münch, Bes.VerwR, 6. Auflage, S.849

regelt.[273] Für diese Abstimmung liegt seit 1972 das „Gemeinsame Ergebnisprotokoll“[274] als Verwaltungsvereinbarung zwischen Bundesregierung und den Kultusministern der Länder vor. Danach bilden Beauftragte des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Wirtschaft und Finanzen, Bildung und Wissenschaft sowie des für die Ausbildung jeweils zuständigen Fachministers und je ein Beauftragter der Kultusminister (-senatoren) der Länder einen Koordinierungsausschuss, dem folgende Aufgaben zukommen:

- Grundsätze für die Abstimmung der Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne zu vereinbaren;
- Absprachen darüber zu treffen, welche Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne für eine Neuordnung vorbereitet werden sollen und welche Ausschüsse (Sachverständige) hierfür benötigt werden:
- Während des Abstimmungsverfahrens für die erforderliche Rückkopplung zu den jeweils verantwortlichen Stellen und Gremien zu sorgen;
- Eine letzte Abstimmung der Ausbildungsordnung und des Rahmenlehrplans vorzunehmen, bevor sie den zuständigen Stellen mit der Empfehlung vorgelegt werden, sie zu erlassen.

Im „Ergebnisprotokoll“ heißt es weiter: „Es besteht Einvernehmen, dass durch das vorgesehene Abstimmungsverfahren gesetzliche Zuständigkeiten nicht berührt werden.“ Gegenstand der Abstimmung sind also auf der einen Seite die Ausbildungsordnungen des Bundes, die als Rechtsverordnung des Bundes ergehen, und auf der anderen Seite die Rahmenlehrpläne, die als gemeinsame Beschlüsse der Kultusministerkonferenz ergehen und ihrerseits in länderspezifische Lehrpläne umgesetzt werden können.[275] Mit jedem Rahmenlehrplan wird der Berufsschule darüber hinaus die Aufgabe übertragen, die Kooperation mit den Betrieben und den überbetrieblichen Ausbildungsstätten weiterzuführen.

Die Beteiligung der Arbeitgeberverbände und der Gewerkschaften als „Sozialpartner“ ist bei den jeweiligen Institutionen und Ausschüssen in unterschiedlicher Form gewahrt. Nicht zuletzt die damit verbundene Konsensfindung und der „Interessenausgleich“ lassen die Routinen der Festlegung der

[273] Berufsbildungsgesetz (BBiG) vom 14. August 1969

[274] Gemeinsames Ergebnisprotokoll betreffend das Verfahren bei der Abstimmung der Ausbildungsordnungen und der Rahmenlehrpläne im Bereich der beruflichen Bildung zwischen Bundesregierung und den Kultusministern (-senatoren) der Länder. In: Benner/Püttmann: 20 Jahre Gemeinsames Ergebnisprotokoll, Bonn 1972, S. 44 ff.

[275] vgl. Püttmann, in Benner/Püttmann: a.a.O. S. 17 – Mit Stand vom 15.o9.2000 liegt die Fortschreibung vor: KMK-Handreichungen für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit den Ausbildungsordnungen dse Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe.

Ordnungsgrundlagen[276] langwierig werden. Im Gegenzug wird allerdings ein Grundkonsens bei allen Unterschieden im Detail gewährleistet. Die Vertreter der Sozialpartner üben teilweise großen Einfluss auf die Erstellung der Ordnungsgrundlagen aus, weil sie als Experten und durch ihren Bezug zur betrieblichen Praxis faktisch deren Arbeit steuern können.

„Die Berufsschule und die Ausbildungsbetriebe erfüllen in der dualen Berufsausbildung einen gemeinsamen Bildungsauftrag. Die Berufsschule ist dabei ein eigenständiger Lernort, sie arbeitet als gleichberechtigter Partner mit den anderen an der Berufsbildung Beteiligten zusammen.“[277] Dieser Satz der Rahmenvereinbarung enthält alle wichtigen Elemente für die Lernortkooperation. Die Kooperation von Betrieb und Schule wird zur Regel und fördert den Systemcharakter Der Begriff „gemeinsam“ bestätigt den im Berufsbildungsgesetz zugrundegelegten Systemcharakter und besagt, dass die Kooperation eine fundamentale Regel im System der beruflichen Bildung ist. Gemeinsames Ziel der Kooperation ist die Optimierung der Integration der Jugendlichen in die Arbeitsmärkte und damit zugleich in die Gesellschaft. Nachdem das Berufskolleg 1997/1999 rechtlich umgesetzt ist, gilt es nun, die aus der Praxis der Kooperation gewonnenen Erfahrungen zu einem Theorie-Praxis-Verhältnis zu generalisieren. In der Kombination von Struktur und Formalität wird deutlich, dass das Subsidiaritätsprinzip nur selten rein formal gefasst ist. Als Formalprinzip gibt es Auskunft über Grundtatsachen, die für die Zuständigkeit maßgeblich sind. Im juristischen Sprachgebrauch bezeichnet Subsidiarität zunächst eine technisch-formale Relation zwischen Normen.

Der aus verfassungsrechtlicher Sicht ebenso interessante Zusammenhang betrifft die grundlegende Frage, ob und gegebenenfalls wie die in der Berufsschule erzielten Leistungen in die Gesamtbewertung der Abschlussprüfung einbezogen werden können. Von den Ländern wird eine Berücksichtigung berufsschulischer Leistungen in einem Umfang von etwa 50 % am theoretischen Teil der Gesamtbewertung der Abschlussprüfung angestrebt. Dazu liegt das Ossenbühl-Gutachten vor.

Während in den 30er Jahren nur eine geringe Akzeptanz für eine Kooperation festzustellen ist, verdeutlicht Mitte der 60er Jahre der aufkommende Begriff „duales System“ die Notwendigkeit der Zusammenarbeit. Zeitlich um fünf Jahre versetzt spricht sich dann im Jahre 1974 der zweite Deutsche Bildungsrat in seinen Überlegungen zur „Pluralität“ der Lernorte“ für „eine Einbeziehung der Bedingungen des Beschäftigungssystems in die Lernprozesse“ für die Altersstufe aus, in der der

[276] Vgl. Münch 1982, S. 127; sowie BMBW 1992, S. 17; derzeit ist vereinbart, für die Neuordnung eines Berufes 2 Jahre, für die Überarbeitung einer Ausbildungsordnung 1 Jahr zu verwenden.
[277] KMK: Rahmenvereinbarung über die Berufsschule, Beschluss der KMK von 14./15. März 1991; in Verbindung mit der Vereinbarung der KMK über den Abschluss der Berufsschule vom o1.06.1979 i.d.F. vom o4.12.1997

Übergang in das Beschäftigungssystem sowie die Einübung entsprechender neuer Einstellungen und Verhaltensweisen wesentliche Elemente der Lernprozesse sind.[278] Nach Auffassung des Bildungsrates bietet die Situation im Betrieb und die Nähe zur Produktion von Gütern und Dienstleistungen sowie die Variation der Zusammenarbeit in und zwischen den Betrieben spezifische Angebote für motorisches, emotionales sowie soziales Lernen, die es zu nutzen gilt. Der Weg wird frei für eine inhaltliche Kooperation und für Überlegungen für ein Gesamtcurriculum, die aber erst später vertieft werden können.

Eines der Merkmale moderner Informationsstrukturen ist ihre globale Dimension. Der Aufbau weltweiter Netze, ihre Nutzung und die Frage des optimalen Zugangs lassen die Einbeziehung der **europäischen Ebene** als Strategieebene angebracht erscheinen. Das BiBB vertritt hinsichtlich der **Europäisierung und zunehmender internationaler Zusammenarbeit** die Auffassung, dass die Berufsbildung nationale Grenzen sprengen muss, wenn sie Zukunft gestalten will: Einbringung strategischer Konzepte, internationale Vergleichs- und Transferforschung, transnationale Projekte, Partnerschaften und internationale Netzwerke hält es angesichts eines gemeinsamen Europa und zunehmender Globalisierung für geeignet, den internationalen Austausch zu fördern und nationalen Ideen und Plänen neue Impulse zu geben.[279] Die Rahmenbedingungen für diese Entwicklung sind heute (2004) die fünf Ziele, die in Artikel 150 des Vertrages von Amsterdam niedergelegt sind:

- Erleichterung der Anpassung an die industriellen Wandlungsprozesse, insbesondere durch berufliche Bildung und Umschulung;
- Verbesserung der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung zur Erleichterung der beruflichen Eingliederung und Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt;
- Erleichterung der Aufnahme einer beruflichen Bildung sowie Förderung der Mobilität der Ausbilder und der in beruflicher Bildung befindlichen Personen, insbesondere Jugendlichen;
- Förderung der Zusammenarbeit in Fragen der beruflichen Bildung zwischen Unterrichtsanstalten und Unternehmen;
- Ausbau des Informations- und Erfahrungsaustauschs über gemeinsame Probleme der Berufsbildungssysteme der Mitgliedstaaten.

Es kann hier nicht der Ort sein, ausgehend von dem „Beschluss des Rates vom 02. April 1963 über die Aufstellung gemeinsamer Grundsätze für die Durchführung einer

[278] .n.

[279] BiBB-Pressemeldung 36/2001: BiBB will internationale Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung stärken. Bonn 28.09.2001; vgl. ferner: BWP 4/2001 mit dem Schwerpunkt „Berufliche Bildung im internationalen Kontext, Bertelsmann, Bielefeld - Grundlage sind die Erfahrungen des BiBB seit 1989 als nationale Koordinierungsstelle von EU-Bildungsprogrammen und deren Überführung in die Nationale Agentur „Bildung für Europa“ (2000).

gemeinsamen Politik der Berufsbildung“ die europäische Berufsbildungspolitik nachzuzeichnen.[280] Indes wird deutlich, dass es richtig ist, die europäische Ebene im Rahmen der subsidiären Abgrenzung der Aufgaben seit Mitte der 60er Jahre zu berücksichtigen.

Kooperation als Regel

Doch zurück zu den empirischen Untersuchungen des BiBB. Das BIBB beendete diese Untersuchungen mit dem Beschluss des Hauptausschusses vom 27. November 1997 zur „Kooperation der Lernorte im dualen System“. „Die Lernorte Betrieb (einschließlich ergänzender überbetrieblichen Ausbildung) und Berufsschule sollten miteinander kooperieren, um den Ausbildungserfolg zu gewährleisten. Wie Erfahrungen zeigen, führt eine gute Kooperation auch zur Effizienzsteigerung. Die Kooperation der Lernorte kann sich beziehen auf inhaltliche, organisatorische und pädagogische Fragen. Ziel der Ausbildung ist die Vermittlung von Handlungskompetenz, wozu die Lernorte je nach ihrer Funktion im Lernprozess beitragen. Die Kenntnis der Bedingungsfaktoren des jeweils anderen Lernortes ist für Ausbilder und Lehrer wesentlich. In Abhängigkeit vom Ausbildungsberuf sowie den jeweiligen konkreten Bedingungen vor Ort ergeben sich unterschiedliche Anforderungen und Formen der Zusammenarbeit; ein einheitliches Muster der Lernortkooperation gibt es nicht.“ [281] Die Kooperation wird so zu einer Regel!

Während noch im Jahr 1991 eine Facharbeiter-/Angestelltenpersönlichkeit, die in der Lage ist, sich an den betrieblichen Geschäfts- und Innovationsprozessen aktiv und mitgestaltend in sozialer, ökonomischer und ökologischer Verantwortung zu beteiligen, Leitbild der Berufsbildung ist[282], konfrontiert das weltweit vernetzte wirtschaftliche Denken und Handeln die Fach- und Führungskräfte mit einer Fülle von neuartigen oder problematischen Situationen und wechselnden Anforderungen, die schnell erkannt, analysiert, eingeordnet und entschieden werden müssen. In einer neuen Positionierung aus dem Jahr 2003, die die Kooperationsfähigkeit einschließt, entwickelt das BiBB die „strategische Handlungsflexibilität“ als neues Leitbild für die Qualifizierung. [283] Diese Überlegungen des BiBB reizen zu einer

---

[280] Vgl. dazu die Zusammenstellung: „Gemeinsamer Besitzstand“

[281] BIBB-Hauptausschuss: Empfehlung zur Kooperation der Lernorte im dualen System, in: BbSch 50(1998) 4, S.132-133

[282] KMK: Rahmenvereinbarung über die Berufsschule, Beschluss vom 14./15.03.1991

[283] Franke, Guido/Selka, Reinhard: Grundlagen für die Entwicklung von Trainingsprogrammen, Band 1; Komplexität erkennen und bewältigen. Training für komplexe berufliche Handlungssituationen, Band 2; Analysieren – Modellieren – Entscheiden, Training für komplexe berufliche Handlungssituationen, Band 3 der Veröffentlichungen in der BiBB-Reihe für das Bildungspersonal, Bielefeld 2003;
vgl. auch BiBB-Pressemeldung 45/2003 vom 11.12.2003; Akteure mit „strategischer Handlungsflexibilität“ sollen in der Lage sein: - ein Zielsystem mit Ober-, Teil- und Zwischenzielen zu entwickeln; - verschiedenen Handlungsentwürfe durchzuspielen und Alternativen zu entwickeln; - mehrere Ziele gleichzeitig zu verfolgen; -

weitergehenden Generalisierung. Wir erweitern den Blick auf die „Strategische Handlungsflexibilität“ zunächst um die BLK-Aussagen zur Positionierung der berufsbildenden Schulen unter veränderten Bedingungen und Anforderungen an die berufliche Bildung, insbesondere durch die Funktionszuweisung des lebenslangen Lernens.

Längst – so die Kernaussage der BLK im Jahre 2000 – gibt es keine Lernortdualität im traditionellen Sinne mehr.[284] Die traditionellen Einrichtungen seien durch Angebote der Fachhochschulen, der Bildungseinrichtungen der Kammern und Verbände, großer Unternehmen und zunehmend auch von freien Bildungsträgern ergänzt worden, mit der Folge der Notwendigkeit einer Neupositionierung innerhalb dieser je veränderten regionalen Bildungslandschaft. Insbesondere die Neujustierung des Verhältnisses von beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung ginge mit einer grundlegenden Veränderung des Rollenverhaltens der Akteure in der beruflichen Bildung einher.

Die ordnungspolitisch notwendige Öffnung veranlasste die BLK zu dem Vorschlag, „Berufsbildungsnetzwerke“ zu entwickeln und zu einem regional übersichtlichen Bildungsangebot zu kommen, an dem die jeweiligen Institutionen sich nach ihrem Vermögen beteiligen können. Synergieeffekte sollen genutzt und Doppelangebote vermieden werden. Aus dem Begriff der betrieblichen „Competence Center“ entstand der der regionalen Kompetenzzentren. Dies bedeutet unter rechtlichen Gesichtspunkten eine Änderung des gesetzlichen Rahmens. Im Juni 2001 hat die BLK dann den Bericht „Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen“[285] verabschiedet. Außerdem wurde der Arbeitskreis „Berufliche Aus- und Weiterbildung“ der BLK mit der Durchführung einer Fachtagung beauftragt, die am 03./04. Dezember 2001 in Lübeck stattgefunden hat. Die Thesen des Berichts wurden in drei Foren diskutiert: Organisationsentwicklung, Berufsbildungsnetzwerke in der Region, Personalentwicklung in den Kompetenzzentren. Die Auswertung wurde im März 2003 vorgelegt. Als Perspektive für die Entwicklung wurde empfohlen, „ … berufliche Erstausbildung und Weiterbildung als dritte Säule des Bildungssystems in ihrem Zusammenhang zu stärken und somit rechtlich im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes zu verankern, um den Prozess des lebensbegleitenden Lernens besser zu fördern.“[286]

Handlungssituationen ganzheitlich wahrnehmen zu können; - Maßnahmen angemessen dosieren können; - Stocksituationen angemessen bewältigen können; - sich selbst managen, kontrollieren und eigene Fehler erkennen und künftig vermeiden zu können.

[284] BLK: Erstausbildung und Weiterbildung, Heft 83 der Reihe „Materialien zur Bildungspolitik und Forschungsförderung, Bonn 2000

[285] BLK: Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen, Heft 92 der Reihe „Materialien zur Bildungspolitik und Forschungsförderung“, Bonn 2001

[286] BLK: Kompetenzzentren – Kompetenzzentren in regionalen Bildungsnetzwerken, Rolle und Beitrag der berufsbildenden Schulen, Heft 99 der Reihe „Materialien zur Bildungspolitik und Forschungsförderung“, Bonn 2002

Die Tagung machte deutlich, dass vor allem rechtliche, organisatorische, personelle, ordnungspolitische sowie interne und externe Steuerungsaspekte des institutionellen Rahmens der Präzisierung bedürfen. Das Dienstrecht, das Beamtenrecht und die Mitbestimmungsrechte sind zu berücksichtigen. Um der komplexen Differenzierung des Berufskollegs gerecht zu werden, reicht die Einführung betriebswirtschaftlicher Instrumente unter rechtlich-organisatorischen Aspekten indes nicht aus. Notwendig werden auch ein verändertes professionelles Rollenverhalten aller Akteure, eine Klärung des Verhältnisses von Kernaufgaben und Funktionserweiterung, neue Formen der Arbeitszeit sowie die Einbindung nicht grundständig ausgebildeten Personals. Überträgt man den Gedanken der „strategischen Handlungsflexibilität" als Zielvorstellung auf das Berufskolleg als weiterzuentwickelnde, vernetzte Institution und auf die darin handelnde, eigenständige Leitung, dann wird deutlich, dass die von der BLK eingangs des Berichts entwickelten Leitbilder erfüllt sind.[287]

Immer wieder wird in diesem Zusammenhang geäußert, dass die staatliche Schulaufsicht unangetastet bleiben müsse, andererseits eine Novellierung der Schulgesetze sowie eine Diskussion des Status der Lehrer unumgänglich seien.[288] Da der Staat sich gemäß Verfassungsgebot nicht der Aufsicht über das Schulwesen entziehen darf, müssen eigenverantwortlich handelnde Berufskollegs Rechenschaft ablegen. Wachsende Gestaltungsfreiheit korrespondiert mit zunehmender Verantwortung und folglich auch mit öffentlicher Rechenschaft. Das Berufskolleg muss begründet darüber Auskunft geben, ob der Mitteleinsatz pädagogisch und ökonomisch vertretbar ist. Schulprogramme in Verbindung mit dem Einsatz eines Qualitätsmanagementsystems werden bei der Umsetzung der vereinbarten Ziele unabdingbar.[289] Deutlich wird aber auch dies: Als kompetenter Partner in diesen zu gestaltenden Netzwerken wird die Kooperation zur Regel, die über die bisherige Zusammenarbeit auf der didaktischen bzw. der organisatorischen Ebene weit hinaus gehen. Die Gestaltung der Kooperation zwischen den Partnern wird zu einer Managementaufgabe, die eine Verbindlichkeit der Kooperationsregeln voraussetzt.

Zweckmäßigerweise konfrontiert man an dieser Stelle die bisherigen Überlegungen mit der Kooperationsvereinbarung und mit den verbindlichen Regelungen zur

---

[287] Die BLK hat fünf Leitbilder entwickelt: (1) Individuelles, selbstorganisiertes und lebenslanges Lernen, (2) Eigenverantwortung und Eigenständigkeit, (3) Qualitätsmanagement und Bratungskompetenz, (4) Lernortkooperation und Netzwerkarbeit sowie (5) der staatliche Bildungsautrag;
vgl. BLK: Weiterentwicklung berufsbildender Schulen als Partner in regionalen Bildungsnetzwerken, Heft 105, a.a.O., S. 7 - 11

[288] Nach Artikel 7 Abs. 1 GG steht das Schulwesen unter der Aufsicht des Staates. Für Oppermann ist das „eine Fundamentalnorm der deutschen Bildungsverfassung." Es kommt also entscheidend darauf an, wie der Staat seine Rolle definiert, ob er sich auf Rahmenvorgaben beschränkt und dadurch Gestaltungsspielräume schafft.

[289] Als ein Beispiel für eine konsequente Entwicklung des Bildungswesens gelten die Niederlande
Vgl, Liket, Theo M.E.: Freiheit und Verantwortung, Das niederländische Modell des Bildungswesens, Gütersloh 1993

Kooperation in § 14 (2) und 14 (3) der APO-BK. Eine einfache Auflistung der Partner aus der Aktenordnung des Berufskollegs Geldern wird zu einem empirischen Beleg für die plurale Vielfalt dieser Kooperationsverhältnisse und damit für die anstehende Managementaufgabe. Kooperationspartner sind:

- Schulen der Sekundarstufe I (§ 10 Kooperationsvereinbarung),
- Ausbildungsbetrieb/Unternehmen,
- Überbetriebliche Ausbildungsstätten,
- Kreishandwerkerschaft Kleve,
- Handwerkskammer Düsseldorf,
- IHK Duisburg,
- Landwirtschaftskammer,
- Kreditinstitute,
- Studieninstitut für kommunale Verwaltung Krefeld,
- Berufsbildungsstätte Geldern (BBS),
- Gewerkschaften,
- Arbeitagentur Wesel,
- Jugendämter,
- Einrichtungen der Weiterbildung.

Über diese verbindlich geregelten Kooperationen hält das Berufskolleg weitere Verbindungen:

- zu der Bundeswehr,
- zur Euregio Rhein-Maas-Nord/Rhein-Waal,
- zu den Kirchen,
- zur Universität Duisburg-Essen,
- zu den Prüfungsausschüssen (Sammelliste),
- zu anderen Berufskollegs (Schulleiterdienstbesprechung),
- zu Praktikantenbetrieben,
- und zu sonstigen Partnern.

In diesem Kontext kann kein eindimensionales, generell übertragbares Modell angewandt werden, zudem die Funktionsfähigkeit von Netzwerken unterschiedlichen Faktoren wie Zeit, Konsens, Freiwilligkeit, Anreiz, konkreter Vereinbarung, einem erfahrbaren Nutzen, Anpassungsfähigkeit, win-win-Situationen etc. unterliegt. Die zielgerichtete Nutzung von Inhalt, Vermittlung und Verarbeitung, die Ergänzung der bestehenden Lehrmittel durch Intranet und Internet ist eine umfassende bildungspolitische wie bildungspraktische Aufgabe.

Einen methodischen Hinweis für die Gestaltung dieses Prozesses finden wir bei Rauner.[290] Er macht darauf aufmerksam, dass die Fragestellung, die Methoden und die Inhalte der Berufsbildungspolitik, der Bildungsplanung wie auch der Bildungsforschung lange Zeit vom „Bild der raschen Anpassung der beruflichen Bildung an die Bedarfe der ökonomisch-technologischen Entwicklung“ geprägt waren. Weil nun aber das Verhältnis zwischen Bildung, Arbeit und Technik äußerst komplex, keinesfalls deterministisch und linear sei, folgert Rauner, dass die von der Dominanz der Technik geprägten Ansätze scheitern mussten. Der historische Prozess folge eben nicht deterministischen Ansätzen, sondern sei als äußerst komplexer Zusammenhang durch Wechselwirkung – oder Kooperationsbeziehungen – geprägt, die der aktiven Gestaltung bedürften.

Vor allem in der informationstechnologisch gestützten Kooperationsfähigkeit steckt nun allem Anschein nach ein Potenzial, das durch die Entfaltung von Medienkompetenz zur Schaffung neuer Arbeitsplätze, zur Weiterentwicklung der Wirtschaft und zur Reorganisation der Gesellschaft führt. Dieses Potenzial kann aber nur dann genutzt werden, wenn bewusst wird, dass die erwarteten Produktionsverbesserungen nicht mehr allein durch Technikeinsatz erreicht werden, dass vielmehr Kommunikation und Kooperation als immaterielle Innovationen hinzutreten müssen. Denn im Gegensatz zur Industriegesellschaft wird die Produktivität in der Informationsgesellschaft von der Gestaltung der Informationsflüsse und deren Beherrschung bestimmt.

Kooperation als universelles Wertmuster

Zur weiteren Systementwicklung greifen wir zunächst zurück auf das von Hans Freyer entwickelte Modell des „Sekundären Systems“. [291] In der Ausarbeitung dieses Modells treffen wir auf für alle Mitspieler verbindliche Spielregeln, auf die Verwaltung von Sachen, auf Kreisläufe und auf Macht. Kooperation wird zu einer stringenten Spielregel.

Im Jahre 1967 gelingt es Hansjürgen Daheim, in Anlehnung an die Arbeiten von Talcott Parsons und Neil J. Smelser „die Grundlagen einer Theorie des beruflichen Handelns in der modernen Gesellschaft zu skizzieren“.[292] Daheim entwickelt auf der relativ hohen Abstraktionsebene „moderne Gesellschaft“ von der Arbeitsteilung her einen Bezugsrahmen, der Faktoren und Beziehungen zwischen den Akteuren des Sozialsystems spezifiziert. Darunter versteht er ein Geflecht von Interaktionsbeziehungen; das sind in unserem Fall kooperierende Dual-Partner, von

[290] Rauner, Felix: Gestaltungsfähigkeit und Prospektivität. In: BbSch, 46 1994, S. 360 - 362
[291] Freyer, Hans: Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgart 1955, 11.-13. Tausend 1961, S. 79 -92
[292] Daheim, Hansjürgen: Der Beruf in der modernen Gesellschaft, Versuch einer soziologischen Theorie beruflichen Handelns, Köln-Berlin 1967, S. 14 ff.

denen als Inhaber einer sozialen Position ein bestimmtes Rollenverhalten erwartet wird. Als Sozialsystem ist das Berufskolleg einerseits gegenüber der sozialen „Umgebung“, die aus anderen Sozialsystemen besteht, abgegrenzt, andererseits aber „offen“. Abgegrenzt soll heißen, dass es von seiner Umgebung unterschieden werden kann. Offenheit gegenüber der Umgebung bedeutet, dass das Berufskolleg, wie gezeigt, nicht nur mit den Dual-Partnern, sondern auch mit weiteren Partnern kooperiert. Um in diesen Beziehungen ein Gleichgewicht zwischen Leistung und Gegenleistung zu behaupten und damit ein Machtgefälle zuungunsten des Sozialsystems zu verhindern, müssen vier „Probleme“ gelöst werden.

Zunächst das Problem der „Zielorientierung“ oder der „Politik“. War der Deutsche Bildungsrat in seinen Empfehlungen von der allgemeinen Zielsetzung ausgegangen „jedem Jugendlichen nach der Vollzeitschulpflicht ein Lernangebot zu machen, das geeignet ist, ihn entsprechend seiner Fähigkeiten, Neigungen und Plänen zu fördern“[293], so ist die Struktur der Lernprozesse heute in fünf Bildungsgangtypen und zugleich nach Berufsfeldern geordnet. Seine allgemeine Zielsetzung ist ein strukturales Gleichgewicht zwischen der Wahl nach Befähigung, Eignung und Neidung sowie der Angebote des Arbeitsmarktes. Der Prozess der Zielsetzung folgt allerdings einer unterschiedlichen Logik: einerseits einer schulischen Logik, andererseits der Logik der dualen Berufsbildung und zum dritten in der Weiterbildung einer mehr marktorientierten Logik. Indes sind alle Bildungsgänge zielorientiert konzipiert. Und die entsprechenden Lernprozesse sind unter dem Gesichtspunkt der Zielerreichung didaktisch zu strukturieren. Der Erfolg ist in der Rückkopplung als Grad der Zielerreichung zu messen. Dominant ist die Regelung über eine Ausbildungsordnung. Das „Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe“ 2003 weist 350 staatlich anerkannte Ausbildungsordnungen aus, in denen ca. zwei Drittel eines Altersjahrganges eine berufliche Erstausbildung erfahren.[294] Die anerkannten Ausbildungsberufe werden nach einem zwischen den an der beruflichen Bildung Beteiligten (Bund, Länder, Arbeitgeber und Gewerkschaften) vereinbarten, vierstufigen Verfahren vom Bundesinstitut für Berufsbildung in Zusammenarbeit mit Sachverständigen der Ausbildungspraxis entwickelt und mit den Rahmenlehrplänen der Länder abgestimmt.[295]

Die „Ziele“ der schulischen Bildungsgänge werden als Rahmenlehrpläne über die KMK bestimmt, die der Weiterbildung sind noch nicht soweit formalisiert. Sie entstehen oftmals noch über Kammerrecht. Die Vielfalt dieser Ziele des kollektiven Handelns ist in bezug auf die Umgebung zu formulieren, in eine Rangordnung zu

[293] Deutscher Bildungsrat, Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, a.a.O., S.9

[294] BIBB: Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufs, Stand: 01.Oktober 2002, Bielefeld 2003; Die jeweils geltenden staatlich anerkannten Ausbildungsberufe sind in dem jährlich herauszugebendem Verzeichnis veröffentlicht.

[295] Kaiser, Franz-Josef/Pätzold, Günter: Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Hamburg/Heilbrunn, 1999, Stichwort „Ausbildungsberuf“, S. 37 ff.

bringen und in ein System sozialer Positionen als Erwartung eines bestimmten Beitrages zu organisieren. Ferner sind die Positionen mit Personal und Mitteln auszustatten.

Das zweite Problem ist das der „Anpassung“ oder der „Wirtschaft“. Es sind die Mittel (Güter und Dienste), die für die Erreichung einer Vielzahl von Zielen geeignet sind, bereitzustellen und entsprechend der Rangordnung der Ziele zu organisieren. Auch diese Organisation ist weitgehend geregelt. Entsprechend dem Auftrag des Berufsbildungsgesetzes, die Berufsausbildung an die technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung und deren Erfordernisse anzupassen, haben sich folgende drei Typen der Innovation herausgebildet:

- die strukturelle und inhaltliche Anpassung bestehender Ausbildungsberufe, z.B. den Werkstoffprüfer/-in mit Integration der Halbleitertechnik;
- die konzeptionelle Neugestaltung mehrerer Ausbildungsberufe, z.B. die Neuordnung der industriellen Metallberufe;
- die Schaffung neuer Ausbildungsberufe für Bereiche, in denen bisher keine Ausbildungsberufe existieren, z.B. der Fachinformatiker/in.

Diese beiden Probleme betreffen die Beziehung zwischen Berufskolleg und dem gegebenen arbeitsteilig organisierten, regionalen Umfeld. Beide Probleme sind zugleich Ausdruck der zweistufigen Zielsetzung des Berufskollegs (APO-Bk, §1 (1)). Während die erste Stufe die Kompetenzentwicklung betrifft, zielt die zweite Stufe auf die im wesentlichen didaktische Anpassungsleistung der vermittelten Qualifikationen an zunehmend international geprägte Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft. Die zweite Stufe trifft sich heute an dieser Stelle mit der europäischen Kohäsionspolitik. Deren Ziel ist es, die steigenden Disparitäten zwischen den Regionen der EU zu verringern, zu mehr Beschäftigung und zu einem besseren Qualifikationsniveau in den Mitgliedstaaten beizutragen. Zugleich sollen die nationalen Schwerpunkte bei der Nutzung von Mitteln die Ziele der Politikstrategien der EU stärker berücksichtigen.[296]

Zwei weitere Probleme betreffen die Erhaltung der Handlungsfähigkeit des Berufskollegs: Zunächst das Problem der „Integration“ oder der „Kontrolle“. Es ist das erforderliche Minimum an Solidarität zwischen den Kooperationspartnern zu sichern und ihr Beitrag zur Erreichung der Systemziele durch positive und negative Sanktionen zu kontrollieren.

Das vierte Problem ist das der „Erhaltung der normativen Struktur und der Spannungsbewältigung“ oder der „Motivation“. Es muss Vorsorge getroffen werden,

[296] Europäische Kommission: Die Gesellschaft, letzte Grenze, Eine europäische Vision der Forschungs- und Innovationspolitik im XXI. Jahrhundert, Luxemburg 1998

dass sich die wechselnden Erwartungen der Akteure nicht unkontrolliert ändern, dass sich neu hinzukommende Akteure die Rollenerwartungen zu Eigen machen und dass die Spannungen zwischen individuellen Orientierungen und Rollenerwartungen bewältigt werden, so dass die Motivation der Akteure erhalten bleibt.[297]

Aus dieser funktionellen Differenzierung des Sozialsystems ergibt sich nach Daheim die strukturelle: Das Sozialsystem gliedert sich in eine Vielzahl von Status oder Positionen, deren jede die Erwartung eines Beitrages zur Lösung eines der verschiedenen funktionellen Probleme in sich schließt. Die Lösung der Probleme „Wirtschaft", „Politik", „Kontrolle" und „Motivation" ist also je einer Vielzahl von Akteuren zugewiesen, die die entsprechenden „Subsysteme" oder Teilbereiche bilden. Die Subsysteme ihrerseits sind Sozialsysteme im gleichen Sinne wie das umfassendere Sozialsystem.

Daheim stellt im Anschluss an diese Überlegungen dar, dass jedes der vier erwähnten Teilsysteme ein Wertmuster hat, das die Beiträge zur Lösung des entsprechenden funktionellen Problems definiert und legitimiert. Diese Wertmuster werden von Parsons durch Kombination der „Modalitätenreihe" der „Pattern Variables" beschrieben. Das Wertmuster des politischen Teilsystems kombiniert die Variablen „Partikularismus" und „Leistung", das des wirtschaftlichen Bereichs „Universalismus" und „Leistung", das des kontrollierenden Bereichs „Partikularismus" und „Eigenschaften" und das des motivierenden Bereichs schließlich „Universalismus" und „Eigenschaften". Die Wertmuster wurden von Parsons eingehend beschrieben.[298] Nach Daheim genügt es für die Zwecke seiner Arbeit, also für den Versuch einer soziologischen Theorie beruflichen Handelns, vor allem das Wertmuster der „Leistung in universellem Rahmen" deutlich zu machen.[299]

„Universalismus" bedeutet, dass soziale, physische und kulturelle Objekte von Akteuren immer in einen allgemeinen, ihre jeweiligen sozialen Bezüge transzendierenden Rahmen gestellt werden, dass also z.B. soziale Positionen, Mittel und Sanktionen nur nach Maßgabe allgemeiner Regeln, nicht aber aufgrund von besonderen (parikularen) Beziehungen den Akteuren zugewiesen werden. Diese allgemeinen Regeln beziehen sich auf die Leistung, nicht aber auf die Eigenschaften von Akteuren und anderen Objekten. Im Unterschied zu dem Wertmuster „Eigenschaften in universellem Rahmen" sind also in einer Gesellschaft allgemein anerkannte Eigenschaften der Individuen, wie z.B. Konfession, ethnische und soziale Herkunft, für die Zuweisung von Positionen usw. ohne Bedeutung. Im Unterschied zu

[297] Eurobarometer 63, Die öffentliche Meinung in der Europäischen Union: Befragung: Mai – Juni 2005, Veröffentlichung Juli 2005, Durchgeführt im Auftrag der Generaldirektion Presse und Kommunikation und auch von dieser koordiniert, http://europa.eu.int/comm/public_opinion/index_en.htm
[298] Parsons, Talcott: The Social System, Glencoe 1951, S. 182-191; Zitiert nach Daheim, a.a.O., S, 17
[299] Parsons, Talcott: Essays in Sociological Theory, Glencoe 1954, S. 54, 415 ff.; Zitiert nach Daheim, a.a.O., S.17

dem Wertmuster „Leistung in partikulärem Rahmen“ spielt das Ziel, für das die Leistung instrumental ist, nur eine untergeordnete Rolle: Leistung schlechthin, gleichgültig in welchem Bereich und in bezug auf welches Ziel, wird positiv bewertet. Da ein einziges überragendes Systemziel fehlt, ergibt sich ein Pluralismus der Ziele, die von den Akteuren verfolgt werden. Diesen Tatbestand bezeichnet Parsons auch als „Individualismus“. Die Kombination von Universalismus und Leistung bedeutet, dass die Akteure ermuntert werden, immer neue Ziele anzustreben und die Effizienz des technischen Vollzuges immer weiter zu vervollkommnen. Dieses Wertmuster bringt also eine Tendenz zum Wandel sozialer und kultureller Strukturen mit sich. Es steht damit im Gegensatz zu dem Wertmuster „Eigenschaften in partikulärem Rahmen“, das die Eigenschaften von Akteuren und anderen Objekten betont und sich ausschließlich auf die jeweils gegebenen sozialen Strukturen bezieht. Damit ist die Tradierung von sozialen und kulturellen Partikularismen die charakteristische Auswirkung dieses Wertmusters.

Die vier Wertmuster sind nun nicht gleichrangig, sondern in jedem Sozialsystem hierarchisch geordnet. Damit ist nicht die „Kontrollhierarchie“ gemeint[300], sondern der Vorrang, der einem der vier Wertmuster in einem Sozialsystem eingeräumt wird und von dem aus sich der Rang der drei übrigen bestimmt.[301] Bezüglich der vier Probleme und der vier Teilsysteme wird unterstellt, dass das Systemproblem bzw. das Teilsystem den ersten Rang einnimmt, das das „dominante“ Wertmuster am nachhaltigsten institutionalisiert. Das dominante Wertmuster ist also kurzfristig mindestens ein Datum und eine Determinante für den Rang der Probleme und Teilsysteme. Die andere Rangdeterminante wird von den konkreten Bedingungen gebildet, die die Umgebung für die Gestaltung des Sozialsystems setzt.

Das ist der von Daheim entfaltete analytische Bezugsrahmen der funktionellen und strukturellen Differenzierung der Gesellschaft, in dem er nun Hypothesen über den Beruf in der modernen Gesellschaft entwickelt. Arbeitsteilung, wie der ältere Terminus lautet, ist also dynamisch gesehen die Aufspaltung des gesamten Prozesses der Problemlösung einer Gesellschaft, aufgefasst als Sozialsystem, in vier Teilprozesse, die sich ihrerseits in eine Vielzahl von spezialisierten Einzelbeiträgen oder Rollen zur Lösung der vier Probleme differenzieren. Statisch betrachtet meint Arbeitsteilung die strukturelle Aufgliederung des Sozialsystems in eine Reihe von funktionell differenzierten Teilsystemen, von denen jede aus einer Vielzahl von Status und Positionen besteht. Jeder der vier Prozesse bzw. Teilsysteme hat sein charakteristisches Wertmuster, das Beiträge zur Problemlösung definiert. Die Wertmuster sind hierarchisch angeordnet. Kurzfristig bestimmt die für ein Sozialsystem geltende Rangordnung der Wertmuster die Rangordnung der

[300] Parsons, Talcott: An Outline of the Social System. In: T. Parsons, E. Shils, K.D. Naegele und J.R. Pitts (Hg.), Theories of Society, Bd. 1, New Yorck 1961, S. 38; Zitiert nach Daheim, a.a.O., S. 17
[301] Parsons, Talcott: Essays in Sociological Theory, 1954, S. 398 ff.; Zitiert nach Daheim, a.a.O., S. 18

Teilprozesse bzw. der Teilsysteme; langfristig wird deren Rangordnung durch die Interaktion mit der Umgebung bestimmt.

Der von Daheim vorgestellte Bezugsrahmen ist „analytisch“. Das bedeutet, dass konkrete Positionen und konkrete Bereiche der Gesellschaft stets Beiträge zur Lösung mehrerer funktionaler Probleme leisten, dabei aber besonders auf eines der vier Probleme ausgerichtet sind. Von diesem vorrangigen Problem her werden konkrete Positionen und Bereiche den analytischen zugeordnet.

Auf eine eingehende, von den politischen Ökonomen des 18. Jahrhunderts nachhaltig eröffneten Diskussion des Begriffs der Arbeitsteilung möchten wir mit Daheim verzichten, zumal es bei unseren Überlegungen um die Überwindung der Arbeitsteilung durch Kooperation geht. Bereits im Kapitel über die Kompetenzentwicklung hatten wir uns mit der Struktur des kontinuierlich-dynamischen Handelns und mit der komplexen Struktur des Tauschs befasst. Herder-Dorneich hatte festgestellt: „Die große kulturmehrende Effizienz des kontinuierlichen Tauschens führt dazu, dass der Anteil des Tauschens an der gesamten Handlung ständig zunimmt. Damit allerdings stellen sich neue Probleme. Zunächst ergibt sich daraus ein zusätzlicher dynamischer Effekt, nämlich die größere Produktivität der Arbeitsteilung. Gleichzeitig ergibt sich ein hemmender Effekt, nämlich die zunehmend schwierigere Information der arbeitsteilig, d.h. getrennt Produzierenden, die ihre Produkte miteinander austauschen wollen, ohne einander zu kennen, noch voneinander wissen.“[302] Wenn Kooperation – so unsere These – entscheidend dazu beiträgt, den hemmenden Effekt der zunehmend schwierigerer werdenden Information zu überwinden, müssen wir uns dem Informationsproblem zuwenden.

Arbeitsteilung und Tauschen, somit Kooperation und Kooperationsfähigkeit, setzten Information voraus. Informationsinhalte, die Techniken der Informationsübermittlung und die Verfahren der Informationsverarbeitung müssen bekannt sein. In der arbeitsteiligen Massengesellschaft mit ihren sekundären Systemen erweisen sich die ständige Informationsbeschaffung und –weitergabe als überlebenswichtig. Und wie im arbeitsteiligen Prozess die Tauschorganisation und in diesem wiederum die Organisation des Informationsflusses die Engpässe sind, so gilt auch bei jedem Prozess der Kooperation, dass die Organisation der Kooperation und darin die Organisation des Informationsflusses die zu bewältigenden Engpässe sind. „Letztlich“, so Herder-Dorneich, „lässt sich das ganze Handlungsvolumen auf die Informationseffizienz in der Handlungsstruktur zurückführen.“[303] Insofern wird die Kooperation zu einem universellen Wertmuster.

---

[302] Herder-Dorneich, Phillip: Wirtschaftsordnungen, Pluralistische und dynamische Ordnungspolitik, Berlin 1974, S. 28

[303] Herder-Dorneich, a.a.O., S. 30

Produktivitätsfortschritt durch Informationseffizienz

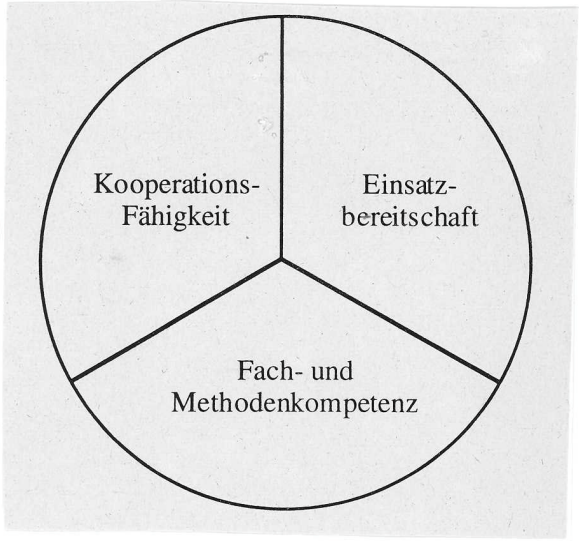
Kehren wir zurück zu der Frage der Verbesserung der Kompetenz der Entwicklung, der Herstellung und der Anwendung von Informationstechnologie. Was macht die Kooperationsfähigkeit als Schlüsselqualifikation aus? Welche Information benötigen Kooperationspartner? Welche kontinuierlichen Informationsprozesse verbessern und steuern die Kooperation? In einer Marktwirtschaft wird – als Folge des Wettbewerbs – ständig rationalisiert. Dabei fällt ein Teil der Arbeitsplätze weg. Will man neue Arbeitsplätze schaffen, dann muss der rationalisierungsbedingte Rückgang des Arbeitsvolumens durch Wachstum an anderer Stelle ausgeglichen werden. Der wohl wichtigste Faktor, Wachstum zu erreichen, ist der Produktivitätsfortschritt. Dabei wird die Leistung pro eingesetztem Faktor erhöht, Ressourcen freigesetzt und genutzt, zu mehr Produktion, höherer Investition oder zu mehr Konsum. Wir folgen einem Ansatz von Nefiodow: „In der Informationsgesellschaft kommt es primär nicht auf schnellere Maschinen, sondern auf produktive und effiziente Informationsflüsse an, und die werden – wie die Erfahrung gezeigt hat – hauptsächlich durch eine bessere Ausbildung, bessere Zusammenarbeit, besseres Management, bessere Organisation, bessere Gesundheit, bessere Motivation, bessere Forschung, bessere politische Entscheidungen erreicht. Anders formuliert: Produktivitätsfortschritte in der Informationsgesellschaft werden in erster Linie über bessere menschliche Fähigkeiten erreicht.“[304] Die Produktivität des typischen Facharbeiters der Industriegesellschaft hing ab von seiner Fachausbildung, seinen manuellen Fertigkeiten und der Qualität der eingesetzten Maschinen. Für die Produktivität des „Kopf-Arbeiters“ ist nach wie vor eine qualifizierte Fachausbildung unverzichtbar; zur Produktivitätssteigerung muss indes Neues hinzukommen, etwas, das bisher in dieser Art nicht benötigt wurde: die Kompetenz in der Gewinnung, im Tausch und in der Verwertung von Information.

Üblich ist auch der Begriff Medienkompetenz. Medienkompetenz ist mehr als die Fähigkeit von Menschen, technische Vermittlungsformen und Geräte zu gebrauchen. Sie umfaßt offenbar einerseits die Fähigkeiten mit der relativ schnell veraltenden aktuellen Technikgeneration umzugehen; andererseits aber zeitunabhängige methodische und soziale Kompetenzen. Daniel Bell hat in diesem Zusammenhang von Axial-Prinzip gesprochen und letztlich die Ordnung der Ordnungssysteme gemeint. Philipp Herder-Dorneich hat aufgezeigt, dass die moderne Tauschgesellschaft nur dann existenzfähig ist, wenn sie auf ein funktionsfähiges Informationssystem zurückgreifen kann. Als Kern der Medienkompetenz schält sich somit die Kontinuität der Informationsströme und die Erhöhung der Verantwortung der Informationsempfänger heraus.

[304] Nefiodow, Leo A.: Der sechste Kondratieff, Wege zur Produktivität und Vollbeschäftigung, St.Augustin, 5.Auflage, 2001, S.141 f.

Der wichtigste Produzent, Anbieter, Träger, Übermittler, Anwender und Konsument von Informationen ist der Mensch. Deshalb wird der einzelne Mensch zum wichtigsten produktivitätsbestimmenden Faktor. Seine Motivation, seine kreativen Potenziale und seine Beteiligung an den Entscheidungsprozessen sind gefragt. Und sie sind in der Informationsgesellschaft eine unumgehbare Notwendigkeit, nicht wie in der Industriegesellschaft eine primär moralische Forderung. Damit läßt sich eine entscheidende Zukunftsfrage sehr klar formulieren: Wie kann das produktive und kreative Potenzial des Menschen besser als bisher erschlossen werden? Welchen Innovationen kommt bei der Freisetzung dieses Potentials eine Schlüsselrolle zu?

Die Produktivität der menschlichen Arbeit wird grundsätzlich von drei Größen bestimmt:



Die drei Säulen der Arbeitsproduktivität

Arbeitsteilung ist unumgänglich, wenn eine Aufgabe nicht von einer Person bewältigt werden kann. Das führt stets zu einer Spezialisierung. Spezialisierung bedeutet Aneignung der zur Durchführung der jeweiligen Teilaufgabe notwendigen Fach- und Methodenkompetenz. Wird eine Aufgabe arbeitsteilig erledigt, dann müssen die Einzelbeiträge durch Kooperation zum gewünschten Gesamtwerk zusammengeführt werden. Der zweite produktivitätsbestimmende Faktor heißt Kooperationsfähigkeit. Sie ist ein Maß für psychosoziale Gesundheit. Für eine hohe Produktivität genügt es nicht, dass die Arbeitsteilung gut organisiert ist, die Beschäftigten das notwendige Spezialwissen besitzen und auch kooperationsfähig sind. Sie müssen auch willens sein, diese Fähigkeiten einzusetzen. Einsatzfähigkeit ist die dritte Säule der Produktivität. Zur Optimierung der Arbeitsabläufe müssen diese drei Größen ineinander greifen.

Produktivität wurde bisher hauptsächlich als ein betriebliches Problem angesehen. Wie man sie auf volkswirtwirtschaftlicher Ebene verbessert, ist ein vergleichsweise unterbelichtetes Thema. Das ist zum Teil verständlich, denn bisher konkurrierten in erster Linie Betriebe miteinander und nicht Gesellschaften. Um die Produktivität auf der volkswirtschaftlichen Ebene zu verbessern, muss offensichtlich der öffentliche Bereich einbezogen werden, der in entwickelten Gesellschaften ca. 5o Prozent des Sozialproduktes ausmacht. Darunter befinden sich nicht wenige Aufgaben, die nicht unbedingt vom Staat wahrgenommen werden müssen. Eine Privatisierung kann deren Produktivität erhöhen, wie die Beispiele Telekommunikation, Luftverkehr, Bahn, Rundfunk, Arbeitsvermittlung etc. zeigen. Dennoch dürfen diese Erfolge nicht überbewertet werden. Denn am Beispiel der USA lässt sich nachweisen, dass die umfangreichen Privatisierungs- und Deregulierungsmaßnahmen nicht ausgereicht haben, um die volkswirtschaftliche Produktivität zu erhöhen.

Die Schlussfolgerung ist brisant: Die Produktivitätssteigerung, die durch eine verbesserte Arbeitsteilung zwischen privatwirtschaftlichem und öffentlichen Sektor bisher erreicht wird, wirkt sich auf der volkswirtschaftlichen Ebene nicht aus. In den entwickelten Gesellschaften muss es einen Bereich geben, der neben Privatwirtschaft und Staat existiert und die Fortschritte der Produktivität zunichte macht. Der Beweis ist hier nicht zu führen (vgl Nefiodow, Abb.5.8 in Kap.5). Die Schlussfolgerung bedeutet aber auch, dass eine substanzielle Steigerung der volkswirtschaftlichen Produktivität nicht über neue Formen der Arbeitsteilung in den Betrieben (so wichtig sie auch sind), nicht über noch mehr Technologie und auch nicht über eine verbesserte Fachkompetenz alleine erreicht werden kann.

Diese Schlussfolgerungen sind einerseits ernüchternd, andererseits erfreulich. Erfreulich deshalb, weil sie deutlich machen, dass der bisherige Weg, Produktivitätssteigerungen über eine Verbesserung der Arbeitsteilung und der Fachkompetenz anzustreben, nicht mehr ausreicht, sondern dass es jetzt darauf ankommt, den ganzen Menschen und seine Potentiale wieder zu entdecken. Kooperationsfähigkeit und Einsatzbereitschaft sind Eigenschaften, die nur der Mensch bereitstellen kann. Ernüchternd ist diese Erkenntnis, weil es jetzt auf Fähigkeiten ankommt, die weder in der Theorie noch in der Praxis sicher beherrscht werden.

Moderne Gesellschaften haben eine Komplexität erreicht, die nur durch einen wachsenden Kooperations- und Kommunikationsaufwand beherrscht werden kann. Nicht nur der aufkommende Weltmarkt, auch soziale, organisatorische und ethische Faktoren haben dies bewirkt. Kooperationsfähigkeit wird heute in den neuen gruppenorientierten Arbeitsformen zunehmend eingefordert. Die meisten Informationsarbeiter sind in verschiedenen Arbeitsgruppen und Netzen eingebunden, sie müssen tagtäglich vielfältige Interaktionen mit anderen Menschen ausführen –

kommunizieren, koordinieren, informieren, sich abstimmen. Sie können ihre Aufgaben praktisch nur noch durch Zusammenarbeit erfolgreich bewältigen.

Kooperation wird auch von der technologischen Entwicklung gefordert. Betriebliche, unternehmensweite, lokale, regionale und weltweite Netze (wie Internet und seine Nachfolger) erzwingen in nahezu allen Märkten sowohl eine technische wie auch eine organisatorische Vernetzung. Dieses neue Produktivitätspotenzial wird aber erst richtig erschlossen werden können, wenn die Menschen mit den Schwierigkeiten und Belastungen, die eine solche Zusammenarbeit mit sich bringt, umgehen können.

Um den angestrebten Produktivitätsfortschritt zu erreichen, ist eine einfache, dennoch folgenträchtige Einsicht umzusetzen: Berufskollegs sind sozio-technische Systeme. Für das gute Funktionieren eines Berufskollegs genügt es nicht länger, die technische Ausstattung auf den modernsten Stand zu halten, die Organisation nach den modernsten Konzepten auszurichten, die Fachbildung der Mitarbeiter ständig zu verbessern und sie gut zu bezahlen. Nur intakte soziale Strukturen gewährleisten eine hohe ökonomische Effizienz. Weil Unternehmen sozio-technische Systeme sind, erweist sich eine kooperative Unternehmenskultur, die die Qualitätsprobleme im ganzen System in den Blick nimmt, im Hinblick auf die Effizienz gegenüber Wettbewerbern, die nach tayloristischen und hierarchischen Prinzipien organisiert sind, als überlegen.

Zu den größten Herausforderungen, die die Informationsgesellschaft mit sich bringt, gehört die Suche nach einer neuen Balance zwischen Eigennutz und Firmenloyalität, zwischen Egoismus und Solidarität, zwischen persönlichen Interessen und Opferbereitschaft. Der Erfolg der Modernisierung der westlichen Kultur wird ganz wesentlich davon abhängen, ob und in welchem Ausmaß es gelingt, bei Erhaltung der Stärken des Individualismus (z.B. hohe Kreativität) auch die Synergien einer intensiven Zusammenarbeit zu erschließen.

Der Trend zur Gruppenarbeit, der im Westen nicht zuletzt durch die japanischen Erfolge ausgelöst wurde und der sich seit den späten 198oer Jahren langsam durchsetzt, sollte trotz der Schwächen und Ungereimtheiten, die ihn derzeit noch begleiten, nicht als bloße Modeerscheinung gesehen werden. Der Trend zur Gruppenarbeit ist eine Bewegung, die wegen der fundamentalen Bedeutung der Kooperation nicht mehr rückgängig gemacht werden kann und darf.

Der Wille zur Zusammenarbeit ist ein elementares soziales Bedürfnis. Jeder normale Mensch möchte sich mit seinem sozialen Umfeld gut verstehen und zusammenarbeiten. Dass es in der Praxis oft nicht klappt, dass Zusammenarbeit oft als Last empfunden wird, hängt zusammen mit dem komplexen Bündel von Gefühlen, Instinkten, Interessen und Gedanken, das bei jeder zwischenmenschlichen Beziehung aktiviert wird.

Als Voraussetzungen für das Führen von Teams werden häufig Faktoren wie zielgerichtetes Vorgehen, soziale Kompetenz, Offenheit, gegenseitiges Akzeptieren, Einfühlungsvermögen, Lernbereitschaft, Vertrauen, Kommunikationsfähigkeit, Hingabe an die gemeinsame Sache, Leistungsorientierung, Kreativität, Konfliktfähigkeit, Loyalität, Zeitmanagement usw. genannt. Eine genauere Betrachtung zeigt, dass diese Faktoren für das Funktionieren von Teams zwar wichtig sind, dass sie aber überwiegend Folgen und Begleiterscheinungen und nicht Voraussetzungen einer guten Zusammenarbeit sind. Vertrauen beispielsweise ist normalerweise keine Voraussetzung einer guten Zusammenarbeit, sondern ihre Folge. Bei der Konstituierung eines neuen Teams dürfte bei den meisten Gruppenmitgliedern noch kein belastbares Vertrauen vorhanden sein, aber es kann sich herausbilden, wenn die Zusammenarbeit gut funktioniert.

Ebenso ist Kreativität ein Phänomen, das zu Beginn einer Gruppenarbeit bei den meisten Teilnehmern nur begrenzt mobilisiert werden kann. Entsteht aber im Zuge der Zusammenarbeit eine gute Atmosphäre, kann sich das Team zu erstaunlichen Leistungen steigern. Ähnliches gilt für die Kommunikation. Menschen können sehr kommunikativ sein, sie sind deshalb aber nicht schon automatisch kooperativ. Möglicherweise nutzen sie ihre kommunikativen Fähigkeiten nicht in erster Linie im Dienst ihres Unternehmens, sondern zur Durchsetzung persönlicher Interessen.

Das Funktionieren von Teams ist andererseits weder ein chaotischer noch ein rein zufälliger Prozess. Jede Gruppenarbeit kennt Regeln für die Zusammenarbeit. Dazu kann gehören, dass Schuldzuweisungen und persönliche Herabsetzungen unterlassen werden, Verantwortung gemeinsam getragen wird, dass wichtige Entscheidungen nach dem Konsensprinzip getroffen werden. Eine nur förmliche Einhaltung der Regeln reicht aber nicht aus, wenn es innerhalb der Gruppen oder der Organisation um schwierige Themen geht. Für eine belastbare Zusammenarbeit müssen Verhaltensregeln mit Leben erfüllt werden. Das gelingt nur, wenn die entsprechende Kompetenz – also die Bereitschaft wie auch die Fähigkeit zur Zusammenarbeit – vorhanden ist,

Die hohe Kunst, die Beziehungen zu anderen Menschen so zu gestalten, dass sie von möglichst allen Beteiligten als fruchtbar empfunden werden, wird nur von wenigen Menschen beherrscht. Es ist eine schwierige Kunst, und das dürfte der Grund sein, warum sie über den heute üblichen Bildungsweg nicht oder nur begrenzt vermittelt wird. Andererseits haben die bisherigen Ausführungen gezeigt, dass wir in Zukunft auf diese Kooperationsfähigkeit und Kooperationsbereitschaft nicht verzichten können. Die Analyse der institutionellen Strukturen, Mechanismen und Regelungen ist deshalb eine Voraussetzung für die Erörterung der Kooperationsmöglichkeiten und Kooperationsspielräume zwischen den Entscheidungsträgern auf Makroebene, den Interessenvermittlern wie Verbänden

und Gewerkschaften (Mesoebene) sowie den Ausbildungsträgern und Individuen (Mikroebene). [305]

Unter diesem Gesichtspunkt stehen wir bei der Entwicklung und der Planung von regionalen Berufsbildungsnetzwerken offensichtlich am Beginn einer Entwicklung. Als erste Voraussetzung gilt der Grundsatz: moderne Berufskollegs sind vernetzt!

[305] In der Zeit vom 01.Oktober1999 bis zum Dezember 2003 ist das Moellversuchsprogramm „Kooperation der Lernorte in der beruflichen Bildung“ (Kolibri) durchgeführt worden. 28 Modelle waren in einem intensiven Austausch zum Thema Lernortkooperation miteinander verbunden. Die einzelnen Forschungsvorhaben untersuchten verschiedene Facetten von Lernortkooperation und konzipierten praktische Lösungen für unterschiedliche Probleme. Die Ergebnisse dieses Forschungsprogramms konnten in dieser Arbeit nicht berücksichtigt werden. Vgl.: Euler, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation, Band 1: Theoretische Fundierung, Bielefeld 2004; ebenso: Euler, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation, Band 2: Praktische Erfahrungen, Bielefeld 2003

6. Interne Kommunikation zur Gestaltung der Bildungsgänge

Orientierung der Didaktik an der Innovationskette (143) – Ein effektiver Politikrahmen (151) – Didaktisches Grundmuster: Zielorientierte Verbindung von berufsübergreifenden Inhalten, Berufstheorie und Berufspraxis (156) – Strukturierung der Wissensspeicherung (164)

„Eine geordnete Abfolge von Lehrveranstaltungen in einem Schwerpunkt, die zu einem Fachabschluss führt, heißt Bildungsgang.“[306] So definiert der Deutsche Bildungsrat das Grundprinzip der Lernorganisation in der Sekundarstufe II. Es geht um die planmäßige, weiträumige und langfristige Organisation von Inhalten und immer zugleich um das latente Spannungsverhältnis von Planung und pädagogischer Freiheit. Das Bildungsgangprinzip wird als generelle Grundlage der Lernorganisation in die Verordnung über die Ausbildung und Prüfung für die Bildungsgänge des Berufskollegs (APO-BK) übernommen.[307] Unter den Bedingungen des Leitfadens für Dienstleistungen und unter dem Gesichtspunkt der Qualitätssicherung[308] hat ein Berufskolleg als Bildungsdienstleister die Rahmenlehrpläne in einer didaktischen Jahresplanung umzusetzen. Als Legitimierung für die Gestaltung der Bildungsgänge nach innen gibt es präzise Zuständigkeiten und auch Stellen.

Das Berufskolleg ist seinen Inhalten nach ein Management von Bildungsgängen. Die Anlagen A bis E der APO-Bk bestimmen fünf Bildungsganggruppen. Hinter diesen Gruppen verbirgt sich eine plurale Vielfalt einzelner Bildungsgänge, allein die Berufsschule umfasst ca. 350 Bildungsgänge, die Inhalte zusammenhalten, regulieren und steuern sollen. Die Ziele sind von außen gesetzt, Kooperation bewirkt eine zusätzliche Antriebskraft, ist gleichsam wie eine Fernsteuerung wirksam und schafft einen Spielraum von Selbständigkeit und Systemsteuerung.

Folgt man für die Gestaltung und die Systemsteuerung der Bildungsgänge der internationalen Norm ISO 9004 – 2 „Qualitätsmanagement und Elemente eines Qualitätssicherungssystems“, dann umfasst der Entwurf eines Bildungsganges drei

---

[306] Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission „Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Bonn 1974, S. 75; das ist eine Präzisierung des Kapitels „Elemente“ aus dem Strukturplan (1970), das sich im Wesentlichen mit Lernprozessen befasst hat. In Anlehnung an Saul B. Robinson ist ein Curriculum a) eine Schul- oder Schülerlaufbahn, b) eine systematische Darstellung des Unterrichts über einen bestimmten Zeitraum hinweg zum Zwecke der Planung, der optimalen Wirkung und zur Erfolgskontrolle des Unterrichts und
c) auch das Lernprogramm selbst, das der Schüler mit Blick auf die Erreichung eines bestimmten Zieles durchlaufen muss. Ein Curriculum enhält somit notwendig Aussagen: 1. zum Bildungs- und Erziehungsziel, 2. zum Stoff oder zum Bildungsinhalt und 3. zum systematischen Aufbau, zur Gliederung, Struktur und zur Organisation des Unterrichts.

[307] APO-BK. Rd.Erl. des MSWWF vom 31.05.1999 (ABl.NW. 1, S.134)

[308] DIN IS0 9004 Teil 2: Qualitätsmanagement und Elemente eines Qualitätssicherungssystems, Juni 1992

Spezifikationen, die während des gesamten Prozesses der Bildungsganggestaltung voneinander abhängig und miteinander in Wechselbeziehung stehen bleiben. Der Entwurf eines jeden Bildungsganges umfasst die Spezifikation sowohl für die Dienstleistung, für ihr Erbringen als auch für die Qualitätslenkung in Widerspiegelung der Möglichkeiten (d.h. Ziele, Politiken und Kosten) der Organisation. Vor der Delegation sollte die erweiterte Schulleitung die Verantwortung für die Bildungsgangentwicklung zuweisen und sicherstellen, dass alle, die an der Entwicklung des Bildungsganges mitarbeiten, sich ihrer Verantwortung für die Erzielung von Qualität bewusst sind. Jedenfalls ist die Vermeidung von Fehlern in diesem Stadium weniger aufwendig als eine spätere Korrektur während der Umsetzung der Bildungsgänge. In der ersten Phase sollte die Verantwortung umfassen die Planung, Vorbereitung, Validierung, Aufrechterhaltung und Lenkung der Bildungsgangentwicklung.

Die Delegation der Verantwortung wirft die Frage nach den Beziehungen und der Bindung der Lehrer, die sich aus der Bildungsgangkonzeption ergeben, auf. Sie haben sicherlich ihre eigene Gesetzlichkeit, aber auch ihre eigene Ethik. „Im guten Fall eine sehr anständige und großzügige Ethik, die sich sauber auf die Notwendigkeit der Sache beschränkt und die Freiheit der Person ehrlich respektiert. Der Sachverhalt der erforderlichen Leistung wird dann Zug um Zug in Beitragspflichten, Arbeitsanteile, Kooperations- und Unterordnungsbereitschaft, in Loyalitäten, Verantwortungen und Kompetenzen umgesetzt, und in die Substanz des persönlichen Lebens wird nie weiter eingegriffen, als es die Sache verlangt; ganz von selber wachsen dann Achtung voreinander, Pflichtgefühl, Arbeitskameradschaft und andere menschliche Qualitäten an.“[309] Wir treffen also auf Grundgedanken der Sozialethik. Andererseits darf aber die potentielle Funktionalisierung des Menschen und seine Beherrschung durch vermeintliche Sachzwänge nicht verschwiegen werden.

Zurück zur Gestaltung der Bildungsgänge: Die Spezifikation für einen Bildungsgang sollte eine vollständige und genaue Darstellung der zu vermittelnden Inhalte erhalten, einschließlich einer klaren Beschreibung der Dienstleistungsmerkmale, die der Bewertung durch den Kunden unterliegen. Auch die jeweiligen Annahmekriterien sollten enthalten sein. Ablaufdiagramme sind eine nützliche Methode, alle Tätigkeiten, Beziehungen und Abhängigkeiten darzustellen. Als Methode zur graphischen Planung, Steuerung und Regelungen auch von Bildungsgängen hat sich das „RPS-System“ als Führungsmittel in der Praxis durchaus bewährt.[310]

---

[309] Freyer, Hans: a.a.O., S. 105

[310] Schleip, Walter: Das RPS-System, Führungsmittel und Netzplantechnik, Düsseldorf 1968 – Praktische Erfahrung in der Anwendung dieser Methode hat der Autor seit dem Schuljahr 1969/70, als der seinerzeit neue Berufschulbildungsgang des Mess- und Regelmechanikers in der damaligen Berufsschule Krefeld-Uerdingen als Instrument eingesetzt wurde.

Die spezifischen Bildungsgangkonzepte enthalten zunächst Inhalte über die zu vermittelnden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, über die Schülerinnen und Schüler am Ende der regulären Schulzeit verfügen können sollten, um auf die Herausforderungen des Berufslebens und der mündigen Teilhabe am gesellschaftlichen Leben vorbereitet zu sein. Dahinter steht die von Herwig Blankertz im Kontext mit der Kollegschulplanung verwandte Formel von der „produktiven Einseitigkeit“.[311] Produktive Einseitigkeit und Berufswahlfreiheit bedingen einander. Die Entscheidung zwischen einer Vielfalt von Bildungsgängen setzt ein zumindest regional breites Angebot von nach Lernschwerpunkten und Abschlüssen differenzierten Bildungsgängen voraus. Für das Berufskolleg ergibt sich daraus die pädagogisch-didaktische Konsequenz, die bereits im Strukturplan formuliert war, dass „alle Bildungsgänge didaktisch nach gleichen Grundsätzen zu organisieren seien“.[312] Drei Lernbereiche konstituieren ein einheitliches didaktisches Raster: den berufsbezogenen, den berufsübergreifenden und den Wahlbereich.

Der zweite Schritt der Spezifikation für das Erbringen der Dienstleistung betrifft die auf die Vielfalt der Bildungsgänge anzuwendenden Methoden und die Verfahren. Die Spezifikation für die Erbringung der Dienstleistung sollte eine klare Beschreibung der Merkmale des Erbringens der Dienstleistung umfassen. Da viele Bildungsgänge zu organisieren sind, sind die Forderungen an die Mittel, die Art und die Menge der Ausrüstung und der Einrichtung detailliert notwendig und möglich. Die einzelnen Bildungsgänge umfassen neben den Zielen, den Politiken und den Fähigkeiten des Berufskollegs auch Hinweise auf die jeweiligen in Betracht zu ziehenden gesetzlichen Rahmenbedingungen.

In einem dritten Schritt befassen wir uns mit der Qualitätslenkung. Die Qualitätslenkung sollte als integraler Bestandteil von Prozessen des Erbringens der Dienstleistung entworfen werden. Der entwickelte Qualitätskreis sollte die wirksame Lenkung eins jeden Prozesses im Berufsfeld ermöglichen, um sicherzustellen, dass die Dienstleistung konsequent die Spezifikation für die Dienstleistung erfüllt und den Kunden zufrieden stellt. Zum Entwerfen der Qualitätslenkung gehören (1) die Identifikation von Schlüsseltätigkeiten innerhalb jeden Prozesses der Erbringung der Dienstleistung, (2) die Analyse der Schlüsseltätigkeiten, um diejenigen Merkmale auszuwählen, deren Messung und Lenkung die Qualität sicherstellen soll, (3) die Festlegung von Methoden zur Messung und Lenkung. Zum Abschluss jeder Phase der Bildungsgangentwicklung sollte ein formeller dokumentierter Überblick des

[311] Das Konzept von Blankertz steht in einer grundlegenden Auseinandersetzung mit dem traditionellen Begriff von Allgemeinbildung. Dem Begriff „kanonischer Allgemeinbildung“ setzte die Planungskommission Kollegschule das Prinzip „allgemeiner Menschenbildung“ entgegen. Die Ziele von Bildungsgängen seien zu rechtfertigen aus der „Einsicht in die Abhängigkeit der inhaltlichen Aufgabe der Schule von gesellschaftlichen Anforderungen“; ihre Legitimation erfolge durch „Konkretisierung des Bildungsprinzips unter den Bedingungen unserer Zeit auf Wissenschaftsorientiertheit und Kritik“; vgl. Kolegstufe NW, 1972, S. 23

[312] Strukturplan, 1970, S. 30 ??

Ergebnisses unter Bezug auf die Rahmenlehrpläne vorliegen. Der Überblick sollte Problembereiche und Unzulänglichkeiten aufzeigen und voraussehen sowie Handlungen einleiten, um sicherzustellen, dass das Bildungsgangkonzept vollständig ist und genaue Informationen über die Qualität der gelieferten Dienstleistung erhält. Aus Gründen der Transparenz können die Grundsätze des Qualitätsmanagement auf diesen Entwicklungsprozess angewandt werden.

Hinter der Qualitätslenkung und der damit verbundenen Verfügungs- und Entscheidungsgewalt über zu vermittelnde Inhalte steht letztlich die „Machtfrage". Es handelt sich dabei „um schlichte faktische Macht im technischen Sinne"[313], um die Macht der didaktischen Weichenstellung, in welche Richtung die geistig-politische Orientierung gelenkt wird. Um nicht in ein vielfältiges Dilemma zu verfallen, scheint es angebracht, für das Vorgehen Gedanken einer modernen Ordnungstheorie anzuwenden. Diese lässt Teilschritte zu. Damit können Schrittfolgen und Schrittgeschwindigkeiten bestimmt, beschleunigt oder verlangsamt werden. Jeder Schritt löst Folgeschritte aus. Wie ist die Transformation der Didaktiken beherrschbar? Offenbar geht die Transformation in die gewünschte systemübergreifende Didaktik umso schneller, je mehr bereits bestehende didaktische Systemgrundrisse übernommen werden. Auf alle Fälle wird deutlich, dass ein Schwerpunkt der Schulprogrammarbeit in den kommenden Jahren auf der Entwicklung einer systemübergreifenden Didaktik zu liegen hat.

Anstatt Erfahrungen zu referieren, verweise ich zur nachhaltigen Entwicklung des Berufskollegs auf sechs Leitfragen, die einem Gespräch mit Wolfgang Klafki über die bildungstheoretisch-didaktische Position von Herwig Blankertz im Kontext mit der Kollegschulplanung und den Bemühungen um die Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung zugrundegelegen haben: (1) Was bedeutet die von Blankertz verwandte Formel von der „produktiven Einseitigkeit"? (2) Gibt es bei Ihnen, in den neueren Veröffentlichungen, so etwas wie eine „soziale Leitfigur" von Bildungsprozessen, auf die sie sich bei der Formulierung von „Schlüsselproblemen" (Klafki 1985) allgemeiner Bildung beziehen? Stellt die Formulierung dieser Schlüsselprobleme eine deutliche Differenz zum bildungstheoretischen Denken von Herwig Blankertz´ dar? (3) Ist mit der Formel „produktive Einseitigkeit" vielleicht der Subjektbezug der allgemeinen Bildung gemeint, also die Verpflichtung des Pädagogen, den Lernprozess des einzelnen zu fördern und inhaltliche Bildungserwartungen der Gesellschaft - welcher Art auch immer – zu brechen? (4) Wiederholt sich das von Blankertz formulierte Problem von allgemeiner Bildung und produktiver Einseitigkeit im aktuellen Stand des Verhältnisses von Allgemeiner Didaktik und Fachdidaktiken? Könnte es sein, dass die Entwicklung der Fachdidaktiken, die Entwicklung einer eigenen empirischen Forschungspraxis und –kritik so voranschreitet, dass sie die kritische Funktion, die bisher die Allgemeine

[313] Freyer, Hans: a.a.O., S. 111 - 116

Didaktik ihrem Selbstverständnis nach wahrnimmt, in Zukunft selber wahrnehmen werden? (5) Wird bei der von Ihnen geleisteten Definition von Schlüsselproblemen die Wissenschaft als Bezugsgröße für die Bestimmung dieser Probleme auf bildungstheoretischer Ebene, aber auch bei der praktischen Umsetzung in Unterricht unterbewertet? (6) Wir hatten beim Lesen ihres Abschnitts über die „Schlüsselprobleme“ den Eindruck, dass ihr Stellenwert mit dem der methodischen Leitfrage bei Herwig Blankertz vergleichbar sei. Daraus ergibt sich als kritische Anfrage sowohl an Sie, Wolfgang Klafki, wie auch an Herwig Blankertz, ob die durch die methodische Leitfrage zu sichernde Schülerorientierung der didaktischen Entscheidungen noch zu wenig weit gedacht worden ist, ob sie – anders formuliert – noch zu sehr einer inhaltlichen, traditionell bildungstheoretischen Reflexion verhaftet bleibt?[314] Sicherlich müssen diese Fragen beantwortet werden, insbesondere auch der Zusammenhang von Schwerpunkt, Obligatorik und der „Allgemeinbildung“ im Sinne traditionellen bildungstheoretischen Denkens; doch dazu ist an dieser Stelle nicht der hinreichende Raum gegeben.

Wir hatten bereits auf zwei der vier zur Sicherstellung der Handlungsfähigkeit des Berufskollegs zu lösenden Probleme hingewiesen. Die beiden letzten betreffen zunächst den Erhalt der Handlungsfähigkeit des Berufskollegs gegenüber seiner Umgebung. Das ist zunächst das Problem der „Integration“ oder der „Kontrolle“. „Es ist das erforderliche Minimum an Solidarität zwischen den Akteuren zu sichern und ihr Beitrag zur Erreichung der Systemziele durch positive und negative Sanktionen zu kontrollieren.“ Das zweite Problem ist das der „Erhaltung der normativen Struktur und der Spannungsbewältigung“ oder der „Motivation“. „Es muss Vorsorge getroffen werden, dass sich die wechselseitigen Erwartungen der Akteure nicht unkontrolliert ändern, dass sich neu hinzukommende Akteure die Rollenerwartungen zu Eigen machen und dass die Spannungen zwischen individuellen Orientierungen und Rollenerwartungen bewältigt werden, so dass die Motivation der Akteure erhalten bleibt.“[315]

Auf dem Wege der Verbindung von Qualitätslenkung, Ordnungstheorie und bildungstheoretisch-didaktischer Reflexion gelingt möglicherweise eine systemübergreifende didaktische Konzeption und des weiteren die Entwicklung zunächst von Eckpunkten einer Theorie des Berufskollegs.

---

[314] Klafki, Wolfgang/Lohmann, Ingrid/Meyer, Hilbert/ Schenk, Barbara: „Allgemeine Bildung oder produktive Einseitigkeit?“, Überarbeitete Fassung eines Gesprächs über die bildungstheoretisch-didaktische Position Herwig Blankertz`: In: Kutscha, Günter (Hrsg.): Bildung unter dem Anspruch der Aufklärung. Zur Pädadogik von Herwig Blankertz´, Weinheim und Basel, 1989, S. 87- 109, insb. S. 87 f.

[315] Daheim, Hansjürgen: Der Beruf in der modernen Gesellschaft, Versuch einer soziologischen Theorie beruflichen Handelns, Köln,Berlin, 1970², S, 15 ff.; In enger Anlehung an Parsons wird die Gesellschaft als Sozialsystem analysier. Das Sozialsystem muss vier Probleme lösen: (1) Das Problem der „Zielorientierung“ oder der „Politik. (2) Das Problem der „Anpassung“ oder der „Wirtschaft“. Das sind die beiden Probleme, die die Beziehung zwischen Sozialsystem und Umgebung betreffen. Die beiden weiteren Probleme, die die Erhaltung der Handlungsfähigkeit des Sozialsystems gegenüber der Umgebung betreffen, werden hier behandelt.

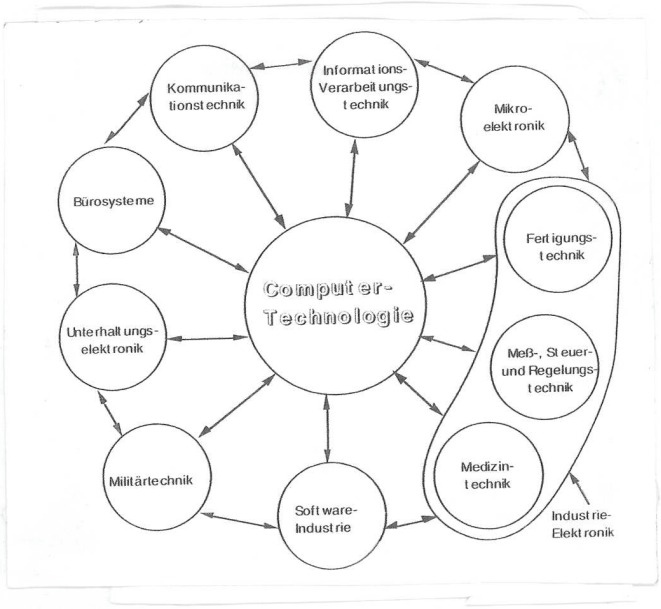
Orientierung der Didaktik am Innovationsprozess

Wissenschaftsorientierung ist eine der Prämissen der bildungstheoretisch-didaktischen Überlegungen von Herwig Blankertz.[316] Zu den wenigen zeitgemäßen, wissenschaftlich fundierten Instrumenten, die uns zur Planung und Zukunftsgestaltung zur Verfügung stehen, gehört die Theorie der langen Wellen. Die sog. Kondratieff-Zyklen sind langanhaltende, von bahnbrechenden Innovationen ausgelöste Innovationsschübe. Ein solcher Zyklus ist nicht nur ein Innovationsprozess, sondern zugleich ein Produktivitäts- und Kompetenzschub, der eine neue Wertschöpfungskette entstehen lässt. Die Theorie der langen Wellen gilt als Konzept, das sowohl ein genaueres Verständnis marktwirtschaftlicher Entwicklung als auch die Analyse, die Prognose und die Gestaltung des gesellschaftlichen Handelns ermöglicht. Das schließt die Dynamik didaktischer Entwicklungen ein.

Eine der Stärken der Theorie der langen Wellen besteht darin, dass sie einen ganzheitlichen Zugang zu den Problemen und damit auch zur Konkretisierung des Bildungsprinzips unter den Bedingungen der Zeit ermöglicht. Wir erkennen immer deutlicher die Ganzheitlichkeit der Gesellschaft, und dass viele Probleme unlösbar sind, solange sie nur innerhalb der Grenzen der Spezialdisziplinen behandelt werden. Im Grunde ist sie die einzige wissenschaftliche Theorie, mit der die Wechselwirkungen - das entstehende Netz - zwischen technologischen, wissenschaftlichen, sozialen und kulturellen Zusammenhängen überzeugend erklärt werden können.[317] Betrachtet man die Kondratieff-Zyklen unter dem Aspekt der Erklärung von Zusammenhängen, dann ist eine lange Welle mehr als eine ökonomische Erscheinung; ihr Charakter als Reorganisationsprozess der gesamten Gesellschaft erscheint wesentlicher.

[316] KM NW: Kollegstufe NW, Heft 17 der Schriftenreihe des Kultusministers Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf, 1972, S. 19-23

[317] Nefiodow, Leo A.: Der sechste Kondratieff, Wege zur Produktivität und Vollbeschäftigung im Zeitalter der Information, St.Augustin, 5. Auflage 2001



Das Technologienetz des fünften Kondratieff

Für die neue soziale Ordnung hat sich der Begriff „Informationsgesellschaft“ durchgesetzt. Marc Porat hat ihm mit seiner viel beachteten Schrift „The Information Society“ (1977) zum Durchbruch verholfen.[318] Spätestens mit dieser Arbeit war der Strukturwandel von der Industriegesellschaft zur Informationsgesellschaft auf den Punkt gebracht worden. Bis in die 1970er Jahre wurde das Wachstum von den verschiedenen Energiearten getragen. Seit Mitte der 70er Jahre erleben wir den Übergang zu einem informationsgetriebenen Strukturwandel. Information wird zur wichtigsten Wachstumsquelle. Notwendig wird indes der konsequente Rückgriff auf diese Quelle. Leben und Arbeiten in Zukunft ist ein Leben und Arbeiten in der Informationsgesellschaft. Erfahrungen mit und die Beherrschung bewährter Methoden zur Erkennung, Vorhersage und Beobachtung neu entstehender Qualifikationsanforderungen, die sog. Früherkennung, ist insbesondere in der Übergangsphase ein zentraler Bestandteil der Strategie: persönliche Entfaltung, soziale Eingliederung, Teilhabe an der Gesellschaft und wirtschaftliches Wachstum sollen miteinander verbunden bleiben.

„Die Modernisierungsimpulse, die von der Diffusion der Informationsgesellschaft ausgingen und heute noch ausgehen, haben zur Folge, dass sich die Gesellschaft in nahezu allen Bereichen reorganisiert. Dabei kommt es zu synergetischen Wechselwirkungen zwischen wissenschaftlichen, technischen, organisatorischen, sozialen, institutionellen, psychologischen und geistigen Veränderungen; das Ganze

[318] Porat, Marc: The Information Society, Washington 1977

wirkt wie ein sich aufschaukelnder Regelkreis, als Ergebnis entsteht die Informationsgesellschaft“[319] Als Folge der Dynamik dieser Entwicklung wird das frühzeitige Erkennen sich ändernder Qualifikationen zu einer Daueraufgabe. Der Frage, wie der entstehende Qualifikationsbedarf erfasst und die Analyse dauerhafter Trends erfolgen kann, hat sich das BIBB im Rahmen des Aufbaus eines „Früherkennungssystems Qualifikationsentwicklung“ systematisch zugewandt.[320] Für eine systematische Aktualisierung der Berufsbildung „im Rahmen eines offiziell zu installierenden Beobachtungs- und Früherkennungssystem“ spricht sich auch Hermann Benner aus.[321] Das Wachstum des Informationsmarktes ist offensichtlich die Achse, um die sich der heutige Modernisierungs-prozess dreht. Der Maßstab der Orientierung ist die Effizienz des Informationsflusses. Der Kern ist aber wohl, dass das „Wissensmanagement“, die Ordnung der Organisationssysteme, als neues „axiales Prinzip“ (Bell) die bisherigen Bedingungen der Industriegesellschaft überlagert.

Auslöser und Träger von Kondratieff-Zyklen sind Basisinnovationen. Unter den Bedingungen der Wertschöpfung der Informationstechnologie entscheiden Fachkompetenz, Organisation, Management, Kreativität, Forschung, Motivation und Kommunikation auf Dauer über den Wohlstand einer Nation. Diese Eigenschaften finden ihren Niederschlag in der Veränderung bestehender Berufe oder im Schaffen neuer Berufe. Die Basisinnovation als Ursache der wirtschaftlichen, technologischen und arbeitsorganisatorischen Veränderungen führt zu einem Rückgang der Arbeitsplätze in traditionellen Beschäftigungsfeldern. Dem stehen wachsende und als aussichtsreich eingeschätzte Beschäftigungsfelder gegenüber, die europaweit auch mit Blick auf gewandelte soziale Einstellungen, individuelle Bildungswege und neue Lebensperspektiven diskutiert werden.[322] Dieser Prozess des Wandels ist zu erklären. Deshalb ist es richtig und wichtig, zunächst nach den Kriterien zu fragen, die eine Innovation zur Basisinnovation machen:

1. Eine Basisinnovation besteht zunächst aus einem Bündel eng vernetzter Technologien, das in der Lage ist, das Tempo und die Richtung des Innovationsgeschehens für mehrere Jahrzehnte zu bestimmen.

2. Der Kern der neuen Wertschöpfungskette bildet die Computertechnologie. Die drei grundlegenden Technologien wurden durch die Entwicklung des

[319] Nefiodow, a.a.O., S. 22
[320] Alex, Laszlo und Bau, Henning (Hg.): Qualifikationsreport 1, Wandel beruflicher Anforderungen. Der Beitrag des BIBB zum Aufbau eines Früherkennungssystems Qualifikationsentwicklung, Bielefeld 1999, S. 5
[321] Benner: Hermann: Ausbildungsberuf, Stichwort in: Kaiser, Franz-Josef/Pätzolg, Günter (Hrsg.): Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heilbrunn/Hamburg 1999, S. 37 f.
[322] Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung, Herausforderungen und Wege ins 21. Jahrhundert (Weissbuch), Luxemburg 1993; ferner: Europäische Kommission: Lehren und Lernen, Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft (Weissbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung), Luxemburg 1995

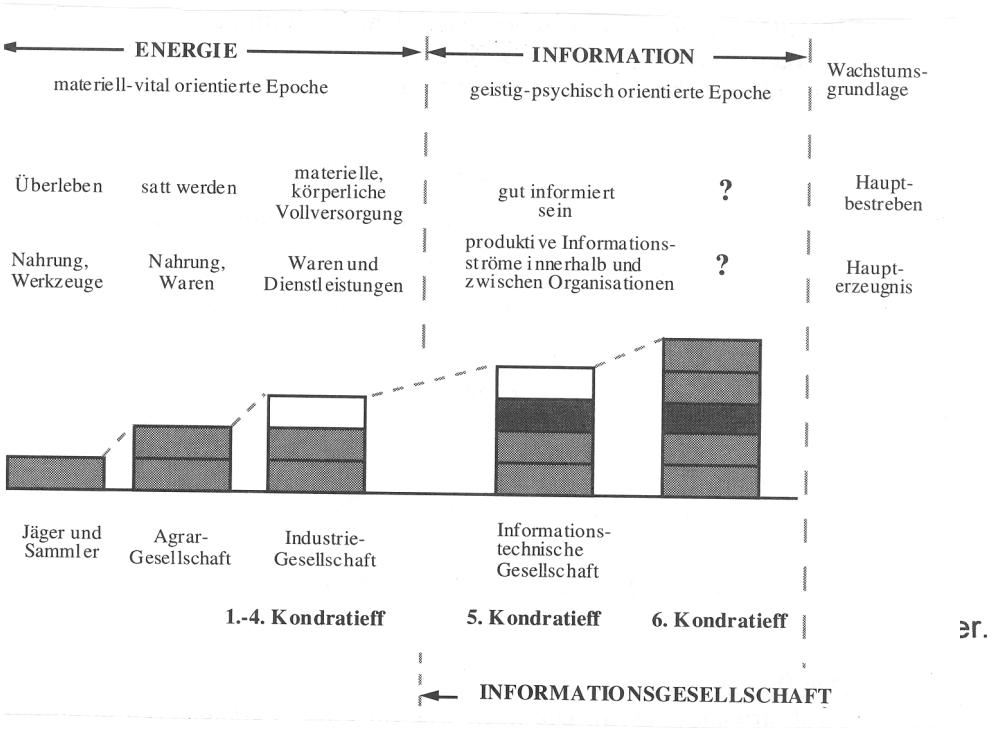
Computers im Jahre 1941, die Erfindung des Transistors im Jahre 1948 und die Entwicklung der integrierten Schaltung Anfang der 1960er Jahre bereitgestellt.

3. Diese neue Wertschöpfungskette übernimmt für mehrere Jahrzehnte die Rolle einer Lokomotive für die gesamte Wirtschaft und übt dadurch einen entscheidenden Einfluss auf das Wirtschaftswachstum aus. Diese Forderung ist immer dann erfüllbar, wenn die Basisinnovation ein großes Bedarfsfeld der Gesellschaft erschließt. Zur Gewichtung einer Innovation wird im Regelfall ihr Umsatz herangezogen werden. Die Informationstechnik trug in den 1990er Jahren in den USA mehr als dreißig Prozent des gesamten Wirtschaftswachstums.

4. Schließlich ist eine Basisinnovation durch eine weitreichende Reorganisation der Gesellschaft gekennzeichnet. Im Markt zeigt sich dies zunächst durch eine Fülle neuer Produkte und Dienstleistungen. Im Bildungswesen entstehen neue Fachgebiete, neue Ausbildungsordnungen, neue Inhalte und Lernmethoden. Neue Beschäftigungsfelder in den Betrieben erzwingen neue Arbeits-, Führungs- und Organisationskonzepte. In Forschung und Entwicklung führt die Reorganisation zu neuen Schwerpunkten. In der Freizeit entstehen neue Formen der Kommunikation und Unterhaltung.[323]

Die frühe Phase der Informationsgesellschaft bezeichnet Nefiodow wegen der Dominanz der Technik als informationstechnische Periode und stellt sie wie folgt in den Zusammenhang gesellschaftlicher Entwicklung.[324]

[323] Nefiodow, Leo A.: Der sechste Kondratieff, Wege zur Produktivität und Vollbeschäftigung im Zeitalter der Information, St.Augustin, 2001, 5. Auflage, S. 16 f.
[324] Nefiodow, a.a.O., S. 21 – Graphik – Entwicklungsstufen gesellschaftlicher Evaluation



Entwicklungsstufen gesellschaftlicher Evolution

Der Schritt des Schulträgers, unterstützt durch das Kommunale Rechenzentrum Niederrhein (KRZN) ein Niederrheinnetz aufzubauen, folgt diesem Erklärungsmuster. Neuartige produktive Informationsströme innerhalb und zwischen Organisationen legen sich über das bisherige Leistungsgefüge und bedingen eine inhaltliche wie auch eine strukturelle Anpassung. Zugleich ist die Informationstechnik die entscheidende Innovation, um einerseits die Managemententwicklung des Berufskollegs, andererseits aber die Schulprogrammarbeit als informationstechnisch gestützte Bildungsgangentwicklung professioneller und systematischer fortzusetzen und vorantreiben zu können. Am deutlichsten steht der Auftrag, die Berufsausbildung an die technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung und deren Erfordernisse anzupassen im Berufsbildungsgesetz. Dabei haben sich drei Typen der Neugestaltung von Ausbildungsordnungen herausgebildet:

- Die strukturelle und inhaltliche Anpassung bestehender Ausbildungsordnungen, z.B. Novellierung Werkstoffprüfer/-in mit Integration der Halbleitertechnik.
- Die konzeptionelle Neugestaltung mehrerer Ausbildungsordnungen, z.B. die Neugestaltung der industriellen Metallberufe.

- Die Schaffung neuer Ausbildungsordnungen für Bereiche, in denen bisher keine Ausbildungsordnungen existierten, z.B. Anerkennung von Mediengestalter/-in oder Fachinformatiker/in.[325]

Die aus der gesellschaftlichen Arbeitsteilung abgeleitete Vielfalt der Schwerpunkte und der Berufe bestimmt indes weiterhin die pluralistische Struktur des Berufskollegs.[326] Sie wird nach wie vor zur Realisierung unterschiedlicher wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Ziele eingesetzt. Darüber besteht Konsens. Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung hat diesen Konsens nochmals betont: „Die Zukunft der dualen Berufsbildung liegt in einer Kombination von bewährtem Berufskonzept mit seiner breiten beruflichen Grundqualifikation, von Fachqualifikationen und – als neuem Element – von Modulen. Modulare Strukturen („Bausteine“) schaffen die notwendige Flexibilität zur Anpassung der Bausteine an die technischen und arbeitsorganisatorischen Veränderungen.“[327] Dieser Konsens festigt den Beruf als Instrument zur Entwicklung der menschlichen Handlungsfähigkeit. Er ermöglicht zugleich die Übertragung von Regeln auf die in Schwerpunkten organisierten vielfältigen schulischen Bildungsgänge.

Überlagert werden diese Innovationsprozesse durch die europäische Marktausweitung. Der „Kopenhagen-Prozess“ (2002) hat die berufliche Bildung im Rahmen der Lissabonner Strategie auf europäischer Ebene wieder stärker ins Blickfeld gerückt.[328] Angesichts einer noch überwiegend national oder von Brancheneinflüssen geprägten beruflichen Bildung will die EU die Entwicklung gemeinsamer europäischer Bezugspunkte und Grundsätze vorrangig verfolgen und ihre Umsetzung auf nationaler Ebene fördern. Es geht nicht nur um Strategien, vielmehr auch um die Weiterentwicklung von Qualitätsstandards und deren Umsetzung. Mit Vergleichen auf gesicherter Datenebene, systematischer Berichterstattung und der Methode der „offenen Koordinierung“ könnte eine Bildungskonvergenz gelingen.

Zurück zur Orientierung der Didaktik am Innovationsprozess. Nefiodow folgend geht es um eine Reorganisation der Gesellschaft unter den Bedingungen der Informationsgesellschaft. Das gilt auch für die Didaktik. Unter ordnungspolitischen

---

[325] Benner: a.a.O., S. 37 f.

[326] Aufgrund des dahinterliegenden dynamischen Ansatzes kann das Berufskollegkonzept „auf eine inhaltliche Festlegung von Allgemeinbildung in einem Kanon von Fächern“ verzichten. (Heft 17, S. 20)

[327] Pütz, Helmut: 30 Jahre Bundesinstitut für Berufsbildung, Pressemeldung 18/2000 vom 24.05.2000; bei der Verwendung des Modul-Begriffs scheint der ordnungspolitische Zusammenhang verloren gegangen zu sein. Der Begriff erscheint als instrumentalisiertes didaktisch-methodisches Element, als Baustein in der Weiterbildung, als Teilqualifikation oder als Element einer Zusatzausbildung.

[328] Europäische Kommission in Deutschland: Von Kopenhagen nach Maastricht, EU-Gipfel berufliche Bildung, In: EU-Nachrichten Nr. 43 vom 02.12.2004; Auf dem EU-Bildungsgipfel vom 13.bis 16. Dezember 2004 in Maastricht stand die Überprüfung und Weiterentwicklung der im November 2002 beschlossenen Maßnahmen des Kopenhagen-Prozesses an

Gesichtspunkten verlangt das Berufskolleg und die Vielfalt seiner Bildungsgänge eine Interpretation als didaktisch-methodische Einheit. Modelle dazu liegen vor: Das Modell von Herwig Blankertz für die Kollegstufe[329], die „Grundlinien der Neuordnung der Sekundarstufe II“[330] des Deutschen Bildungsrates, das „Tätigkeitsfeldmodell“ von Josef Rützel[331]. Stratmann und Bartel haben 1975 darauf hingewiesen, dass „die sog. Berufsbildungstheorie sich auf mehr beziehen muss als nur auf die Berufsschule“[332], dass vielmehr das „Insgesamt der Berufsbildung“ als „allgemeine Fassung der Belange der beruflichen Erziehung an die Erziehungswissenschaft“[333] zu formulieren sei. Für eine solche neue bildungstheoretische Begründung hat Blankertz bereits 1969 darauf hingewiesen, dass „der Schwerpunkt bei den gesellschaftlichen Voraussetzungen und Konsequenzen“ liegen muss.[334] Er setzt zur Konkretisierung zukunftsorientierter didaktischer Inhaltsbestimmung bei der Innovationskette an und legitimiert von dort aus seine Bildungstheorie. So wie Keynes „die Investition als Funktion der Zukunftserwartungen der Unternehmen“[335] definiert hat, kann die Investition in die Kompetenzentwicklung definiert werden als Funktion der Erwartung der gesellschaftlichen Aufgabenbewältigung, als Zukunftserwartung oder auch als Verbesserung der (Über-) Lebenschancen. Eine solch dynamische Interpretation des didaktischen Prinzips „gemeinsame Tätigkeiten“ hilft m.E. weiter, weil es die gegenwärtige und zukünftige Tätigkeit als strukturierendes und didaktisches Prinzip für die Bildungsgänge des Berufskollegs zugrundelegt und die vorausgesetzten gesellschaftlichen Bedingungen erfüllt.[336]

Die bildungstheoretische Legitimation des didaktischen Prinzips „gemeinsame Tätigkeiten“ gilt für alle Bildungsgänge des Berufskollegs. Die verschiedenen Tätigkeitsfelder und die erreichbaren Berechtigungen treffen alle fachlichen Bereiche (und überwinden damit die Trennung von Berufsbildung und Allgemeinbildung), die generelle gesellschaftliche Orientierung ist zugleich bezogen auf Funktionskenntnisse und Funktionsbeherrschung, die im Zusammenhang mit

---

[329] Blankertz, Herwig: Kollegstufe NW, Strukturförderung im Bildungswesen im Lande NW, Schriften des Kultusministers, Heft 17, Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf 1972, S. 19 ff.

[330330] Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Bonn 1974, S. 44 ff.

[331] Rützel, Josef: Die Neuordnung der Sekundarstufe II nach Tätigkeitsfeldern, In: DDS, 5/1972, S. 255-269

[332] Stratmann, K. und Bartel, W.(Hg.): Berufspädagogik, Ansätze zu ihrer Differenzierung, Einleitung, S. XIV

[333] Ebd., S. XIV

[334] Blankertz, Herwig: Bildung im Zeitalter der großen Industrie, Pädagogik, Schule und Berufsbildung im 19. Jahrhundert, Hannover 1969, vgl. Vorwort, S. 9

[335] Zinn, Karl Georg: Makroökonomie, Einführung in die Einkommens- und Beschäftigungstheorie, Aachen 1997, 6. Auflage, S. 121 ff.

[336] Wissenschaftsorientierung als didaktisches Prinzip erfüllt nach Rützel (S.263) die gesellschaftlichen Bedingungen nicht. Die Wissenschaft als solche und die Inhalte wissenschaftlicher Tätigkeit sind abhängig von gesellschaftlichen Zielsetzungen und haben demzufolge nur mittelbaren Einfluss auf die Bedingungen menschlichen Lernens. Wissenschaftliche Tätigkeit und wissenschaftliche Methoden sind einseitig auf eine bestimmte Form von Erkenntnisgewinn ausgerichtet. Wissenschaftspropädeutik als didaktisches Prinzip tendiert demzufolge eher dazu Handlung und Reflexion zu trennen als sie zu verbinden.

individuellen und sozialen Handlungsweisen stehen. Zugleich wird die Position des Deutschen Bildungsrates erfüllt: „Für alle Bildungsgänge des `Berufskollegs´ (der Verf.) soll ein Wechselbezug von reflexionsbezogenem und handlungsorientiertem Lernen gelten. Handlung und Reflexion sind jedoch nicht als voneinander abtrennbare Lernbereiche aufzufassen, vielmehr bezeichnen sie zwei Aspekte des Lernens, die einander wechselseitig bedingen und stützen.“[337] Dieser Ansatz trifft also einerseits die gewählte Tätigkeit, andererseits die Orientierung des Menschen unter den Bedingungen der Informationsgesellschaft.

Methodisch ist das Vorhaben nicht neu. Hinter diesem Ansatz steht ein Postulat des Historismus. Dilthey hatte es auf die Formel gebracht, „dass geschichtliche Zeitalter in ihrer Struktur verschieden sind.“[338] „Die Einheit und das Bildungsgesetz eines Zeitalters liegen in seiner Thematik, in den sachlichen Aufgaben, denen es seine Kräfte widmet. In dem Maße, wie die Themen ergriffen und bewältigt, die Aufgaben gestellt und gelöst werden, realisiert sich das Zeitalter; in dem Maße, wie sie ihre Dringlichkeit verlieren oder von anderen verdrängt werden, geht es zu Ende.“[339] „Damit das Lernen in Schwerpunkten nicht zu einer verengten Spezialisierung führt, sind die Schwerpunkte so zu vermitteln, dass eine Konzentration des Lernens möglich ist und dass mit der Spezialisierung zugleich ihre Überwindung geleistet wird. Es ist daher nach allgemeinen und übergreifenden Strukturen zu fragen, die in den spezialisierten Disziplinen, Techniken und Berufen enthalten sind. Die Antwort weist auf zwei Gesichtspunkte, auf (1) den Zusammenhang von Disziplinarität und Interdisziplinarität und (2) auf die gesellschaftlich-politischen Voraussetzungen des Spezialisierungsprozesse selber.“[340]

Wenn die Differenzierung des Berufskollegs weiterhin durch die Pluralität der Bildungsgänge geprägt wird, kommt es nun darauf an, sich unter dem ersten Gesichtspunkt mit grundlegendenden Fragen von interdisziplinärer Arbeit zu befassen, die je nach Bildungsgang bis zu einem interdisziplinären Methodenvergleich vordringen kann. Zugleich geht es generell um das Problem der Interdependenz arbeitsteiliger, vernetzter Systeme und der adäquaten Denkverfahren (Ontologien) im Hinblick auf didaktische Probleme.[341]

---

[337] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung …,a.a.O., 1974, S. 53

[338] Wie Dilthey sich aufgemacht hat die Struktur des Zeitalters der europäischen Aufklärung zu zeichnen, hat Hans Freyer in seiner „Theorie des gegenwärtigen Zeitalters“ (Stuttgart 1961) versucht, die Strukturmerkmale des Industriezeitalters herauszuarbeiten und Nefiodow arbeitet in seinem Werk „Der 6. Kondratieff“ an den Strukturmerkmalen der Reorganisation der Gesellschaft zur Informationsgesellschaft.

[339] Freyer, Hans: Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgart 1955

[340] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung …, a.a.O., 1974, S. 56

[341] Herder-Dorneich, Philipp: Unternehmensphilosophie, Baden-Baden, 1991, Vorwort

Ein effektiver Politikrahmen

Der zweite Gesichtspunkt reicht weiter: „Er berücksichtigt sowohl die Voraussetzungen für den fortschreitenden Prozess der Spezialisierung der Wissenschaften, Techniken und Berufe als auch die Konsequenzen der Spezialisierung. Die unterschiedlichen Fachkompetenzen lassen sich von da aus auf einen gemeinsamen und alle Spezialisierung übergreifenden Rahmen beziehen.“[342]

Für die curriculare Entwicklung im Rahmen der Schulprogrammarbeit des Berufskollegs Geldern haben wir deshalb einen Schwerpunkt auf diesen übergreifenden Rahmen gesetzt. Denn als Konsequenz der derzeitigen Erkenntnisse müssen sich Schulentwicklung und Schulmanagement ergänzen. Das Schulmanagement umfasst alle administrativen, pädagogischen, wirtschaftlichen und organisatorischen Führungsaktivitäten und schafft die Voraussetzungen für die Funktionsfähigkeit des Berufskollegs. Das Schulprogramm bestimmt die Richtung der Entwicklung. Die Konzentration auf einen effizienten Politikrahmen zielte pragmatisch (1) auf die Umsetzung des Berufskolleggesetzes und (2) auf eine langfristige Zufriedenheit der Lehrer, Schüler, Eltern und der ausbildenden Betriebe mit der Leistung des Berufskollegs. Durch diese Konzentration konnten alle Beteiligten erreicht werden.

Voraussetzung, angesichts der drei großen Herausforderungen – der Globalisierung, dem wissenschaftlich-technischen Umbruch und dem Übergang zur Informationsgesellschaft – ist „ein effektiver Politikrahmen, der Ziele, Gestaltung und Inhalte beruflicher Bildung bestimmt.“[343] Darauf haben Steve Bainbridge und Julie Murray hingewiesen. Die Vermittlung von humanen und gesellschaftlich-politischen Kompetenzen, die inhaltlich über den Umkreis der Fachkompetenz hinausgehen, sind für sie Instrument für eine hohe Beschäftigungsquote, für gesellschaftlichen Zusammenhalt, für die Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit und für eine nachhaltige Entwicklung. Neben dem Cedefop-Bericht haben andere Untersuchungen, zuletzt die Pisa-Studie der OECD, auf einen effektiven Politikrahmen als notwendige Voraussetzung für ein erfolgreiches Bildungswesen hingewiesen. Eine entsprechende Position hat die OECD bereits in ihrer Stellungnahme für die Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“ vertreten: „Es reichte nicht aus, wenn das Bildungswesen nur erstklassige Fachleute ausbildete, es müsse zugleich zu guten Staatsbürgern erziehen und es müsse langfristigen sozialen Zielen dienen.“.[344]

---

[342] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung …, a.a.O., S. 56 f.

[343] Bainbridge, Steve/Murray, Julie (Cedefop): Lernen in unserer Zeit, Die Berufsbildungspolitik auf europischer Ebene, Luxemburg 2000 – Dieser Bericht – der erste seiner Art – bietet einen umfassenden Überblick über die Entwicklung der Berufsbildungspolitik auf europäischer Ebene.

[344] Deutscher Bundestag: Schlussbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“, Drucksache 11/7820 vom 05.09.1980

Bildung braucht für seine nachhaltige strategische Gestaltungsaufgabe, insbesondere auch zur didaktischen Entscheidungsfindung, europäische Ziele.[345] Denn für die europäischen Integrationsbemühungen ist eine Dimension entscheidend, die Dimension der Leitung der Gesellschaft. Für die Qualitätsentwicklung hat die Konferenz der europäischen Bildungsminister nach anfänglichen Widerständen den Weg über „Indikatoren“ gewählt, die die Lage in den Mitgliedsstaaten beschreiben und einen Vergleich erlauben. Die „Staatsbürgerkunde“ ist einer der „Indikatoren“ und somit ein wesentliches Kriterium für die Leistungsfähigkeit des Schulwesens.

Der Gedanke ist nicht neu. Im historischen Rückblick erwähnen Lohmann und Strässer zwei Modelle, die für das klassische Allgemeinbildungskonzept konstitutiv waren: den Typus des „wissenschaftlich gebildeten Staatsbeamten“ bzw. den des „freien privaten Unternehmers“. Beide stellten Modelle dar für den antizipierten, durch entsprechende Bildung zu schaffenden „Staatsbürger“.[346] Jedes Konzept der Staatsbürgerkunde muss eine aktuelle Vorstellung darüber beinhalten, worauf sich im Berufskolleg der berufsübergreifende Bereich beziehen soll. Als antizipierendes soziales Leitbild für die Gestaltung Europas kann der „kompetente Unionsbürger“ gelten. Die soziale Leitfigur des kompetenten Unionsbürgers fungiert als offensives Konzept, den Einfluss Europas in der Welt, seine Souveränität und seine Fähigkeit, zur Lösung von Konflikten konstruktiv beizutragen, das friedliche Zusammenleben der Völker und eine gerechte Weltwirtschaftsordnung zu gestalten, die Wohlfahrt der nächsten Generation zu sichern und sein Gesellschafts- und Menschenbild zu bewahren.

Beim Transfer in die gegenwärtige Bildungsdiskussion kommen zwei Dimensionen ins Blickfeld, nämlich einmal die Frage der Reichweite des „Vertrages über eine Verfassung für Europa“ für die Demokratisierung europäisch-gesellschaftlicher Leitungstätigkeit, zum anderen die Frage nach der Rolle wissenschaftlichen Wissens für Leitungstätigkeit, wie sie aktuell als mittelfristiges strategisches Ziel des Europäischen Rates in Lissabon (März 2000), die Europäische Union bis 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissens-basierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen, formuliert worden ist. Die Frage der Strategie ist in zweierlei Hinsicht relevant: zum einen für die Organisation der eigenen Tätigkeit; zum anderen als Objekt der Innovationsplanung. Denn die Innovationsstrategien, die in den einzelnen Bereichen angewandt werden, bestimmen zu einem gewichtigen Teil das

[345] van der Pas; Nikolaus: Bildung braucht EU-Ziele, EU-Nachrichten Nr.43. vom 02.12.2004; Nikolaus van der Pas ist Generaldirektor der DG Bildung und Kultur in der Europäischen Kommission.

[346] Lohmann, Ingrid/Strässer, Rudolf: Bildung und Praxis. Über den Satz: “Die Wahrheit der Allgemeinbildung ist die spezielle oder berufliche Bildung“; In:Kutscha, Günter (Hrsg.): Bildung unter dem Anspruch der Aufklärung, Zur Pädagogik von Herwig Blankertz, Studien zur Schulpädagogik und Didaktik, Weinheim/Basel 1989, S. 69 -83

Gesicht der Zukunft. Die Berufsbildungsforschung wird deshalb gut daran tun, einen erheblichen Teil des Aufwandes, den sie treibt, ihrer eigenen Infrastruktur zuzuwenden.

Wegen dieser grundsätzlichen Bedeutung war es zuerst angezeigt, die Fachkonferenz „Politik/Geschichte“ unmittelbar der Schulleitung zuzuordnen. Wegen der didaktischen Entscheidungsfindung und wegen der damit verbundenen Integrationsfunktion zwischen den Abteilungen des Berufskolleg Geldern war es zweckmäßig, der Fachkonferenz eine Führungsrolle bei der Weiterentwicklung des Schulprogramms zuzuordnen. Die Managementhandlungen bei der Umsetzung des ersten Teils der APO-Bk sollen transparent und überschaubar sein.

Für die Qualitätsentwicklung sind – bezogen auf die Machtfrage – vorab entscheidende Fragen zu beantworten: (1) will Europa eine Periode der Erneuerung seiner Kultur durchmachen; (2) will es seinen Einfluss auf die Weltangelegenheiten wieder stärken; (3) will es seine Stellung als führende, durch zunehmende europäische Integration Frieden und Freiheit stiftende Kultur behaupten? Fällt diese Antwort positiv aus, ergibt sich in der Folge eine weitreichende didaktische Perspektive für die Gestaltung der Bildungsgänge. Neben dem effektiven Politikrahmen als erstem Kriterium sind es fünf weitere Konsequenzen, die das Management zu berücksichtigen hat.

Zum Zweiten ist seit dem 01. August 2001 die „Rahmenvorgabe Politische Bildung“ in Kraft. „Mit ihr liegt eine die Schulformen und Bildungsgänge übergreifende curriculare Grundlage für die Fächer der Politischen Bildung vor.“[347] Die Rahmenvorgabe setzt „zu Beginn des 21. Jahrhunderts neue Akzente“, ermöglicht eine „Einbindung der neuen Medien“, will „die Einheit der Politischen Bildung sichern“ und prägt „damit auch die Schulkultur“. Die Rahmenvorgabe ist „auch eine Brücke zum lebensbegleitenden Lernen“. „Politische Bildung ist nach der Schulzeit nicht abgeschlossen. Von jeder und von jedem Einzelnen wird ein ständiges Neu- und Umlernen verlangt. Dies ist die Voraussetzung, auch weiterhin die Gesellschaft aktiv und verantwortlich mitgestalten zu können. Politische Bildung schafft dafür entscheidende Grundlagen“.[348] Sie vermittelt Orientierung.

Curriculare Grundlagen für das Berufskolleg sind das Fach Politik mit Gesellschaftslehre in den Bildungsgängen gemäß den Anlagen A, B und C der Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg, das Fach Gesellschaftslehre mit

[347] MfSWF NW: Rahmenvorgaben Politische Bildung, RdErl. D. Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung, v.07.07.2001 – 815.36-24/1-371/00, Heft 5000, Hg. MfSWF, 2001, S. 4
[348] ebd., S.3

Geschichte in den Bildungsgängen gemäß Anlage D sowie die entsprechenden Fächer in den Bildungsgängen gemäß Anlage E APO-BK.[349]

Drittens benötigen wir zum Aufbau der Orientierung in einem neuen politischen Umfeld offensichtlich eine neue paradigmatische Perspektive, die zumindest die Identität der Europäer, die Wurzeln ihrer christlich-säkularisierten Kultur, die künftige Qualität der Europäischen Union, ihre Verwurzelung im westlichen Kulturkreis sowie die strategische Positionierung in einer weltweiten Sicherheitsarchitektur umfasst. Die Erfüllung dieser dritten Forderung, d.h. die Überarbeitung der Richtlinien mit einem Bild von der Gestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert, bestimmt inhaltlich die weitere Qualitätsentwicklung in Richtung auf eine Schulkultur.

Im Jahre 1996 machte Samuel P. Huntington die These „Kultur und die Identität von Kulturen, auf höchster Ebene also die Identität von Kulturkreisen, prägen heute, in der Welt nach dem Kalten Krieg, die Muster von Kohärenz, Desintegration und Konflikt“ zum zentralen Thema seines Buches „The Clash of Civilizations“.[350]

Aus eher europäischer Perspektive legte drei Jahre später, also 1999, Dan Diner eine Deutung des 20 Jahrhunderts vor, die das weltumspannende, komplexe Geschehen und seine ideologischen wie traditionellen Konfliktlinien in universalhistorischer Sicht erklären sollen.[351] Diner rückt jene Ereignisse und Vorgänge in den Blick, die den Zusammenstoß zwischen dem Kommunismus und seinen Antagonisten epochal erscheinen lassen. Seine Periodisierung des Jahrhunderts beginnt folglich mit der Oktoberrevolution und endet mit dem Zusammenbruch des Kommunismus zum Ausgang des Jahrhunderts.[352]
Mit der Frage „Welches Europa?“[353], mehr also mit dem Wesen und der Zukunft Europas, befasst sich Stefan Baier. Das Zitat: „Auch an der Geschichte der Neuzeit lässt sich ablesen, dass Staaten – mehr oder weniger bewusst – Staatsideen haben, das heißt grundlegende, identitätsstiftende Ideen. Ohne eine Staatsidee wäre der Staat weder lebens- noch hassenswert.“[354], führt zu unserer vierten Forderung.

Viertens beantworten wir die Machtfrage mit dem Leitbild des „kompetenten Unionsbürgers“. Der zunächst angesprochene effektive Politikrahmen muss heute offensichtlich ein europäischer sein. Unabhängig von den Unterschieden in den Systemen der beruflichen Bildung stehen alle Staaten vor den großen

---

[349] Auszug aus dem Amtsblatt des Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, Teil 1 Nr. 8/01, Rahmenvorgabe Politische Bildung, RdErl. d. Ministeriums für Schule Wissenschaft und Forschung v. 7.7.2001 – 815.36-24/1-371/00
[350] Huntington, Samuel P.: The Clash of Civilizations, New York, 1996; deutsche Fassung: Kampf der Kulturen, die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert, München Wien, 1999
[351] Diner, Dan: Das Jahrhundert verstehen, München 1999
[352] ebd., S.30
[353] Baier, Stefan: Welches Europa?, Überstaat oder Rechtsgemeinschaft, Wien München, 2000
[354] ebd., S.232

Herausforderungen und müssen auf den Wandel reagieren. Das ist nicht neu. In der Vergangenheit wurde diesen Herausforderungen durch Sammeln von Ideen, Bestimmung gemeinsamer Ziele und Vereinbarung gemeinsamen Handelns begegnet. Dementsprechend galt die EU als Bezugspunkt für die Entwicklung von politischen Ansätzen und Bereichen der Zusammenarbeit.
Ein derartiger Rahmen könnte gemeinsame politische Fragen herausstellen und die Bindeglieder zwischen der Berufsbildung und der europäischen Beschäftigungsstrategie festlegen. Er könnte beim Aufbau eines EU-weiten Konsenses über die Ziele der Berufsbildung und die Möglichkeiten zur Erreichung dieser Ziele behilflich sein. Weiterhin würde er dazu beitragen, ein wirksames System zum Informations- und Erfahrungsaustausch auf europäischer Ebene zu schaffen.
Zur Umsetzung eines derartigen politischen Rahmens, in dem die Rollen des Bildungsausschusses, des Wirtschafts- und Sozialausschusses, des Europäischen Parlamentes und anderer europäischer Organe und Einrichtungen klar definiert wären, ist ein starkes politisches Engagement erforderlich.
Die Herausforderung besteht darin, diese Elemente in einem kohärenten System zusammenzufassen. Der „kompetente Unionsbürger“ bildet für diesen Rahmen den Bezugspunkt, von dem aus z.B. das Berufskolleg in Geldern im Rahmen der Schulprogrammarbeit seine „innere Führung“ weiterentwickeln konnte.[355]

Die Machtfrage war einerseits Teil der Spielregeln des „Sekundären Systems“. Zum anderen war sie uns begegnet bei Humboldt, der den wissenschaftlich ausgebildeten Staatsbeamten zu seinem Leitbild gemacht hatte, auch bei Schleiermacher, der solches in einem selbständigen Unternehmer sah. In Beantwortung der Frage nach der Qualitätsentwicklung der Staatsbürgerkunde in einem neuen weltpolitischen Umfeld haben wir auf den kompetenten Unionsbürger gesetzt wie er in Artikel 8 EUV als Konstrukt geschaffen worden ist. Eine didaktische Auswahl und die Gestaltung eines zukünftigen Curriculum hätte Perspektive, könnte die Bundesrepublik Deutschland und den weiteren Integrationsprozess vorantreiben.

Die Lösung der fünften Forderung ist ein mehr technisch-systematischer Vorgang: Nachdem im Zusammenhang mit der Rahmenvorgabe Politische Bildung eine Fülle von Erlassen aufgehoben worden sind, könnte die Forderung nach Transparenz durch eine Systematisierung im Intranet des Berufskollegs Geldern verwirklicht werden. Das ist aus heutiger Sicht eine regulative Idee für die Fachkonferenz „Politik“. Die Fachkonferenz hat sich lange befasst mit Möglichkeiten der Systematisierung und schließlich die mögliche Stoffverteilung über drei Jahre und bezogen auf vier Themenbereiche pro Jahr einfach für jeden beteiligten Kollegen fotografiert. Das war der schulinterne Stoffvereilungsplan. Nun kann der Stand zur

[355] Cedefop: Lernen in unserer Zeit, Berufsbildungspolitik auf europäischer Ebene, Berufsbildungsbericht 2000

Sicherung der Qualitätsentwicklung übertragen werden auf die zu Problemfeldern zusammengefassten „Zentralen Inhalts- und Problemaspekte“[356]

Als sechster Punkt ging es darum, eine systematische Einführung in die technologischen und praktischen Grundlagen der Handhabung der Informationstechnologie zu sichern. Seit dem 04. September 2004 werden Kurse zum Erwerbe des ECDL angeboten, die soweit didaktisch möglich und sinnvoll Stück um Stück in die Bildungsgänge integriert werden sollen.

Der kompetente Unionsbürger ist nach diesen Überlegungen also die Leitfigur, durch die die weitere Entwicklung der Bildungsgänge eine neue netzgestützte paradigmatische Perspektive schafft und dadurch den geforderten Qualitätsbeitrag der „Staatsbürgerkunde“, wie die frühere Bezeichnung noch lautete, für ein leistungsstarkes Bildungswesen stützt.

Didaktisches Grundmuster: Zielorientierte Verbindung von berufsübergreifenden Inhalten, Berufstheorie und Berufspraxis

„Ein Schulprogramm beschreibt die grundlegenden pädagogischen Ziele einer Schule, die Wege, die dorthin führen, und Verfahren, die das Erreichen der Ziele überprüfen und bewerten. Es ist damit das zentrale Element der innerschulischen Verständigung und Zusammenarbeit, die darauf zu richten ist, die Qualität der Bildungs- und Erziehungsarbeit weiterzuentwickeln und auf einem hohen Niveau nachhaltig zu sichern“[357]

Die systematische Evaluation der Schulprogrammarbeit 2000 hat ergeben, dass das Schulprogramm ein praktikables und nützliches Instrument der Qualitätsentwicklung ist. In Veränderung der bisherigen Regelung hat das Ministerium für die Schulprogrammarbeit 2005 Zielvorgaben veröffentlicht. Danach sollen sich Schulprogramme auf den Unterricht als Kern der schulischen Arbeit und auf die Erziehungsarbeit beziehen. Ferner soll die Arbeit am Schulprogramm verstärkt dazu genutzt werden, konkrete Entwicklungsschritte zu vereinbaren und verbindliche Arbeitspläne festzulegen. Und schließlich sollte auch die systematische Evaluation und Reflexion der erreichten Ergebnisse eine größere Bedeutung gewinnen.[358]

---

[356] MfSWF: Rahmenvorgabe Politische Bildung, Schriftenreihe Schule in NRW, Nr.5000, Düsseldorf 2001, S.21f.

[357] MSW: Rderl vom 25.06.1997

[358] MSJK NRW: Leitlinien für die Weiterentwicklung von Schulprogrammarbeit und interner Evaluation, Eine Handreichung, Reihe: Schule in NRW Nr. 9042, Frechen 2004, S. 7; gleichzeitig wurde der Abgabetermin um ein Jahr auf Ende 2005 verschoben. Die allgemeinen Orientierungen und Regelungen für die Weiterentwicklung der Schulprogrammarbeit und internen Evaluation gelten entsprechend dem Rderl. D. MSJK „Schulprogrammarbeit und interne Evaluation – Vorgaben für die Jahre 2003 und 2004“ vom 29.04.203 (BASS 14-23 Nr. 1) fort.

Zweckmäßigerweise wird der Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes von März 2004 in die Programmarbeit einbezogen.[359] Denn die Umsetzung umfasste insbesondere eine Neubestimmung der Bildungsziele, den Aufbau und die Gliederung der Bildungsgangstruktur sowie eine Vielzahl von Verfahrens- und Ausführungsbestimmungen, die die früher unterschiedlichen Gliederungsansätze und Funktionsbeschreibungen überwunden und eine einheitliche Systematik unter Einbeziehung der Fachschulen geschaffen haben.

Unberührt bleiben indes die Herausforderungen an die Reorganisation der Gesellschaft. Denn so wie die Wende des naturwissenschaftlichen Denkens zum Experiment und der Wille, daraus Konsequenzen zu ziehen, die folgenreichste aller Erfindungen war und für jene Zeit bestimmend wurde, so gewinnen heute das strukturale Denken, das Denken in Netzen und die Leistungsfähigkeit der Kombination von Denkverfahren in der Informationsgesellschaft an Bedeutung.[360] Produktivität wird in der Informationsgesellschaft „von der Gestaltung und Beherrschung des Informationsflusses“[361] bestimmt. Herder-Dorneich folgend überlebt eine moderne Gesellschaft aufgrund einer Vielzahl von Netzen sozialer Koordination und deren Interdependenz. „Nicht mehr die Verfügung über Rohstoffe, Kapital, technischen Fortschritt und Management, sondern die Ordnung ihrer Organisationssysteme macht den „Reichtum der Nationen“ aus.“[362] Informationseffizienz bestimmt die Produktivität; auch die Effizienz des Berufskollegs.

Um dem entstandenen höheren Komplexitätsgrad gerecht zu werden, bedarf es adäquater Denkverfahren. „Wissen“ ist nach Böhme „eine Form der Teilhabe an Sachverhalten.“ Die neue Situation kann „nicht mehr mit dem philosophischen, sondern muss mit einem soziologischen Wissensbegriff beschrieben werden.“[363] Der Hinweis des BIBB unterstreicht diese Entwicklung: „Die moderne Wissensgesellschaft verbindet solide Anwenderkenntnisse im Umgang mit Computern mit klassischen Anforderungen in Deutsch, Rechtschreibung, Rechnen und Fremdsprachen zu einer neuen Form der Allgemeinbildung. Hinzu kommen vermehrt sprachliche und soziale Kompetenzen und die Fähigkeit, frei zu sprechen und Verhandlungen zu führen.“[364]

---

[359] MSJK NRW: Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes, LT-Drucksache. 13/2781 vom 06.04.2004; Antwort auf den Antrag der Fraktionen der SPD und Bündnis 90/Die rünen „NRW verwirklicht die Gleichwertigkeit von Beruflicher Bildung und Allgemeinbildung“ (LT-Drucksache 13/4326)

[360] Vgl. H.J. Meyer, a.a.O., S. 110; zitiert nach: Blankertz, ebd., S, 53

[361] Nefiodow, Leo A.: Der sechste Kondratieff, Wege zur Produktivität und Vollbeschäftigung im Zeitalter der Information, St.Augustin 2oo1, 5. Auflage, S. 146

[362] Herder-Dorneich, Philipp: Sytemdynamik, Baden-Baden, 1988, S. 11

[363] Böhme, Gernot: Die Zeit

[364] Das BIBB und das IAB führen regelmäßig Erhebungen durch, um einen Überblick über die Situation der Erwerbstätigen in Deutschland zu erhalten: z.B. Jansen, Rolf: Auswirkungen des Strukturwandels auf den Arbeitsplatz – Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99, In: BWP, Heft 2/2000; ferner: Ulrich, Joachim Gerd: Weiterbildungsbedarf und Weiterbildungsaktivitäten der Erwerbstätigen in Deutschland, Ergebnisse aus

Die Programmarbeit, die die **„Schuldarstellung“** sowie die **„Planung der Entwicklung des Berufskollegs“** als Zielvorgaben enthält, betrifft in erster Linie den strategischen Einsatz des CI-Konzepts als erweitertes Steuerungsinstrument. Das Leitbild der Kompetenzentwicklung und die Leitfigur des kompetenten Unionsbürgers knüpfen an die bisherige Arbeit an und steuern als grundlegende pädagogische Zielvorstellung auch die didaktische Auswahl der Inhalte; in die interne Kommunikation wird das Leadership-Konzept als plurales Führungsinstrument integriert, der Organisationsplan wird jährlich fortgeschrieben; im Design wird weiterhin die Präsentation des Logo und auch die Präsentation des Berufskollegs im Internet geprüft, die Grundstruktur und der Aufbau der Schule spiegeln sich nicht nur in den vorliegenden Flyern, sie spiegeln sich auch in der didaktischen Interpretation der Leistung des Berufskollegs und in der Umsetzung des Erziehungsauftrages.

Die Änderung des Denkens hin zum strukturalen Denken wie auch die veränderten Rahmenbedingungen betreffen natürlich auch die Reorganisation der Didaktik. In dem Maße, wie „Wissen“ produktions- und steuerungsrelevant wird, wird der Nutzen das didaktische Auswahlkriterium; nicht in dem allgemeinen Sinn von Comenius, auch nicht ökonomisch verkürzt, „wohl aber bedingt durch den eindeutigen Willen, die erzieherische Kraft auf die künftige gesellschaftliche Funktion des Zöglings zu verpflichten“[365] Ins Zentrum der Weiterentwicklung des Berufskollegs treten neben der **gezielten Nutzung des Schulprogramms für die Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung der schulischen Arbeit** die Berücksichtigung von **Mindeststandards zur Selbstevaluation,** die Intensivierung der **Kooperation mit den Partnern in der dualen Berufsbildung** sowie die Prägung von Lebensstil, Perspektive und Charakter, über die Schärfung der Urteilskraft und der Reflexionsfähigkeit hinaus. Die Entwicklung zur Informationsgesellschaft bewirkt eine Veränderung der Qualität der Arbeit und der Arbeitsorganisation. „Die Rolle des Faktors Mensch wird größer, aber gleichzeitig ist der Arbeitnehmer auch in stärkerem Maße den Veränderungen der Arbeitsorganisation ausgeliefert, da er sich nun als einzelner einem komplexen Netzwerk gegenübersieht. Daher ist es notwendig, dass sich jeder nicht nur an die neuen technischen Hilfsmittel, sondern auch an die Veränderung der Arbeitsbedingungen anpasst.“[366]

Der Deutsche Bildungsrat hat zur Bewältigung dieser Aufgabe eine Wissenschafts-orientierung der Didaktik empfohlen. Das bedeutet, dass die Lerninhalte, „gleich, ob

---

der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99. In: BWP, Heft 3/2000; zur Methode der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99 informieren: Werner Dostal, Rolf Jansen, Klaus Parmentier (Hrsg.): Wandel der Erwerbstätigkeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung (Beiträge zur Arbeitsmarkt und Berufsforschung – BeitrAB 231), Zentralamt der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg 2000

[365] Blankertz, Herwig: Bildung im Zeitalter der großen Industrie, Pädagogok, Schule und Berufsbildung im 19. Jahrhundert, Hannover 1969, S.17

[366] ebd.: S. 6

sie dem Bereich der Natur, der Technik, der Sprache, der Politik, der Religion, der Kunst oder Wissenschaft angehören, in ihrer Bedingtheit und Bestimmtheit durch die Wissenschaften erkannt und entsprechend vermittelt werden. Der Lernende soll in abgestuften Graden in die Lage versetzt werden, sich eben diese Wissenschaftsbestimmtheit bewusst zu machen und in den eigenen Lebensvollzug aufzunehmen.“[367] Die Sicherung eines wissenschaftsorientierten Niveaus führt zu Schwerpunkten, Berufen, Berufs- und Tätigkeitsfeldern „mit der Tendenz, die technisch-ökonomische Nutzung der Wissenschaft im gesellschaftlichen Verwertungsprozess kritisch mitein zu beziehen.“[368] Die Kompetenzentwicklung, die eine sachgerechte, verantwortliche, engagierte Berufs- und Lebensgestaltung zum Ziel hat, verbindet Fach-, Sozial- und Humankompetenz miteinander. Auf der Grundlage anerkannter Ausbildungsordnungen als breit angelegtem Konstrukt mit ergänzender überbetrieblicher Ausbildung führt die Berufsbildung seit 1969 zu einer Verbreiterung bei gleichzeitiger Verstärkung des Theorieanteils. Die mit dem Berufsbildungsgesetz verbundene Systematisierung durch Zusammenfassung, Neugliederung und Streichung hat die Zahl der Ausbildungsberufe auf heute ca. 350 reduziert und konzentriert.

Bereits im Vorfeld seiner Mitarbeit im Deutschen Bildungsrat und auch vor dem Entwurf des Kollegstufenkonzepts hat Blankertz auf das pädagogische Interesse an Fragen der Berufsbildung in Verbindung mit den gesellschaftlichen Voraussetzungen und Konsequenzen hingewiesen.[369] Dort interpretierte er den Ansatz der 1795 im Zusammenhang mit den Reformen der Revolutionsregierung entstandenen Ecole Polytechnique als konsequenten „Ausdruck für die Präzisierung der didaktischen Konzeption“[370] im Kontrast zur Entwicklung in Deutschland. Und so wie die Ecole Polytechnique seinerzeit als Zusammenfassung aller technischen und naturwissenschaftlichen Ausbildungsgänge gedacht und mit „einer Theorie der technischen Weltbeherrschung“[371] verbunden war, kann das Berufskolleg als Zusammenfassung aller Bildungsgänge der beruflichen Schulen interpretiert und in Verbindung mit der Theorie der langen Wellen zur Planung und Zukunftsgestaltung des Reorganisationsprozesses der zunehmenden Integration der Völker Europas verwendet werden.

Die Didaktik der Ecole Polytechnique folgt zunächst Condorcet[372], der in der Demokratisierung des Unterrichtswesens das vornehmste Ziel einer revolutionären

---

[367] Deutscher Bildungsrat: Strukturplan, a.a.O., S.33. In: Deutscher Bildungsrat: Gutachten zur Neuordnung der Sekundarstufe II, a.a.O., S. 51

[368] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung, ebd. S. 52

[369] Blankertz, Herwig: Bildung im Zeitalter der großen Industrie, Pädagogik, Schule und Berufserziehung im 19. Jahrhundert, Hannover 1969, S. 9 f.

[370] Blankertz, Herwig: a.a.O., S. 62

[371] ebd., S.62

[372] M.J. Antoine de Caritat, Marquis de Condorcet, 1743 – 1794, Philosoph Mathematiker und Politiker: als Mitglied der Assemblee legislative und der Convention nationale Verfasser des berühmten Unterrichtsentwurfes

Reorganisation gesehen hatte. So wie Condorcet die Verwirklichung der in der Menschen- und Bürgerrechtserklärung enthaltenen Versprechen als Ziel hingestellt hatte, erscheint es heute möglich, den 2004 verabschiedeten „Vertrag über eine Verfassung für Europa“ sowie die unverletzlichen und unveräußerlichen Rechte des Menschen als universelle Werte darzustellen.

Als zweiten, hier interessierenden Aspekt der didaktischen Konzeption arbeitet Blankertz die bereits durchgängig in der Aufklärungspädagogik enthaltene utilitäre Tendenz heraus und thematisiert mit der Forderung nach Utilität zugleich auch die heute wieder aktuelle Frage nach dem Theorie-Praxis-Verhältnis, wenn „Wissen“ in der Informationsgesellschaft zum Produktionsfaktor wird. Sind Berufsbezogenheit und Erziehung zum Handeln didaktische Prinzipien[373], die das Theorie-Praxis-Verhältnis etwa im Sinne der Handlungsfähigkeit oder der Tauschfähigkeit erklären können? Wie bei der Ecole Polytechnique bekommt der Unterricht auch im Berufskolleg ein unterschiedlich ausgeprägtes praktisches Ziel.

Als dritter Aspekt wird die geometrie desciptive über das bisherige Zeichnen hinaus zum organisierenden didaktischen Prinzip der Ecole Polytechnique. Der neue didaktische Ansatz bekam mit der Zusammenführung von Mathematik und angewandter Naturwissenschaft durch Gaspard Monge einen klar durchdachten systematischen Grund; dieser wurde auf hoher Abstraktionsebene als Zusammenhang zwischen Quantifizierung des Gegenstandes und der empirischen Überprüfung im Experiment bestimmt. Dieser wissenschaftstheoretischen Grundlegung entsprach der Lehrplan ebenso wie die unterrichtsmethodischen Verfahren. Letztlich sollte Wissenschaft eine Technologie bereitstellen. Und Technologie wurde nun, analog zu dem der energetischen Technik, zur Verfügung gestellte Potenz. Das veränderte das Theorie-Praxis-Verhältnis von der Theorie als subsidiäre helfende Antwort auf Probleme, die die Praxis diktiert, zum „Maitre et Posseseurs“ im Sinne der von Descartes als Erfolg methodischen Vorgehens versprochenen Gestaltung der Wirklichkeit.[374] Doch die Frage eines leistungsstarken mediendidaktischen Ansatzes ist nicht in diesem Schulprogramm zu beantworten. Für die weiteren Schritte und die notwendige Konkretisierung der Entwicklungsziele des Schulprogramms kommt es auf die Handlungsplanung an.

(vgl. Anm. III, 31). Vgl. P. Natorp: Condorcets Ideen zur Nationalerziehung. In: Gesammelte Abhandlungen zur Sozialpädagogik. 2. Aufl., Stuttgart 1922; ferner: Condorcet: Bericht und Entwurf einer Verordnung über die allgemeine Organisation des öffentlichen Unterrichtswesens. Hrsg. Von H.-H. Schepp, Weinheim 1966; zitiert nach Blankertz, Herwig: ebd. S. 62 f.

[373] Heid, Helmut: Berufsbezogenheit als didaktisches Prinzip?. In: Baumgart/Heid (Hg.): Erziehung zum Handeln, Trier 1978, S. 123

[374] Blankertz, Herwig: Bildung im Zeitalter der gr0ßen Indstrie, Pädagogik uns Berufsbildung im 19. Jahrhundert, Hannover 1969, S. 63 ff.

Für die **interne Evaluation** hat das Ministerium **Mindeststandards** für Handlungsfelder mit berufskollegübergreifender Bedeutung als Vorgaben verbindlich gesetzt. Das Berufskolleg Geldern setzt seinerseits den Entwicklungsschwerpunkt fest. Dem Qualitätskreis folgend ist der Entwicklungsschwerpunkt, der systematisch anzugehen und zu evaluieren ist, der Entwurf der verschiedenen Bildungsgänge.[375] Ziel ist zunächst die Dokumentation der einzelnen Bildungsgänge und die Festlegung der Verantwortung für deren Erstellung. Dabei bietet sich die Berücksichtigung der für die Didaktik relevanten Kapitel aus dem „Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes", besonders die Kapitel zur „Weiterentwicklung des beruflichen Lernkonzepts" sowie der „Vergleich mit der beruflichen Bildung anderer Bundesländer und der europäischen Union" besonders an.

Evaluation ist die systematische Sammlung, Analyse und Bewertung von Informationen über die Arbeit des Berufskollegs. Zur Konkretisierung wurden grundlegende Anforderungen an die Evaluation festgelegt, sog. „Mindeststandards zur Selbstevaluation"[376], die auf das Berufskolleg übertragen werden müssen. Die Richtung und die mit der Entwicklung der Mindeststandards verbundenen Ziele weist § 1(1) APO-BK aus: „Das Berufskolleg vermittelt den Schülerinnen und Schülern eine umfassende berufliche, gesellschaftliche und personale Handlungskompetenz und bereitet sie auf ein lebensbegleitendes Lernen vor. Es qualifiziert die Schülerinnen und Schüler, an zunehmend international geprägten Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft teilzunehmen und diese aktiv mitzugestalten."[377] Der Auftrag lautet: „Das Richtlinien- und Lehrplansystem ist insbesondere durch eine verstärkte Aufnahme von Standard- und Kompetenzbeschreibungen zu modernisieren und weiter zu entwickeln."[378]

Solche Standards sind:

- Eine pluralistische Angebotsstruktur nach Bildungsgängen und unterschiedlichen Abschlussebenen, die nach gleichen, berufskollegübergreifenden didaktischen Grundsätzen zu organisieren sind. Alle Bildungsgänge sind berufsorientiert und vermitteln in unterschiedlicher Weise berufliches Können und Wissen. Das gilt für das System der Vollzeitbildungsgänge der Anlagen B, C, D und E der APO-BK, während die Bildungsgänge der Anlage A der APO-BK überwiegend dem didaktischen Konzept der Lernfeldorientierung folgen.
  Das Zusammentreffen mit Programm und Niveau des für die gymnasiale

[375] Entsprechend dieser Zielsetzung sind zwei pädagogische Tage angesetzt, die der entsprechenden Fortbildung dienen.
[376] MfSJK NRW: Leitlinien für die Weiterentwicklung von Schulprogrammarbeit und interner Evaluation, Eine Handreichung, a.a.O., S. 14 f.
[377] BASS, 13-33 Nr.1.1/1.2, § 1(1)
[378] MfSJK NRW: Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes, Vorlage vom März 2004, S.21 ff.

Oberstufe typischen wissenschaftsorientierten Unterrichts müsste hier bestärkend und beschleunigend wirken. Diese Erwartung wird bereits heute in manchen Berufsschulzentren bestätigt, in denen ein differenziertes, aber personell und sachlich eng verbundenes System von der Teilzeitberufsschule bis zur Fachoberschule und zu wirtschaftswissenschaftlichen oder technischen Gymnasien reicht.

- Alle Bildungsgänge sind in unterschiedlicher Weise zielorientiert. Sie bündeln Fächer oder auch Aufgaben- und Tätigkeitsbereiche. „Als Fach wird zum einen jenes „sachstrukturelle“ und didaktische System von Informationen oder Bildungsinhalten verstanden, das in Anlehnung an zugrunde liegende wissenschaftliche Disziplinen einen bestimmten Aspekt der soziokulturellen Wirklichkeit thematisiert. Als „Fach“ werden aber auch jene in gesellschaftlicher Arbeitsteilung als relativ abgegrenzt herausgebildete Aufgaben- und Tätigkeitsbereiche angesehen, deren Bewältigung einerseits spezifische Qualifikationen erfordert oder voraussetzt, andererseits aber auch bestimmte Kompetenzbereiche allererst konstituiert.“ [379]

- Alle Bildungsgänge sind wissenschaftsorientiert. Die jeweiligen Bildungsinhalte sind in ihrer Bedingtheit und Bestimmtheit durch Wissenschaft zu vermitteln, was von der Orientierung von der Berufspragmatik an den verschiedenen Wissenschaften bis zur Einführung in den wissenschaftlichen Erkenntnisprozess reichen kann. Die methodologischen Probleme der Wissenschaften, Charakteristika wissenschaftlichen Verhaltens und die politische Funktion der Wissenschaft im gesellschaftlichen Zusammenhang gehören dazu. Wenn auch die Wissenschaftsorientierung für alle Bildungsgänge gilt, ist sie dennoch nicht für alle Bildungsgänge gleich ausgeprägt. Der Wissenschaftsbezug verhält sich auf keinen Fall umgekehrt proportional zum Berufsbezug. Alle Bildungsgänge haben einen Berufs- bzw. Praxisbezug. „Gleichwohl bleibt festzuhalten, dass Bildungsgänge, die primär zu einer Studienqualifikation führen, sei es mit oder ohne direkter Verbindung zu einer spezifischen Berufsqualifikation, wissenschaftspropädeutisch sein müssen. Für die primär berufsqualifizierenden Bildungsgänge ergeben sich demgegenüber nach Maßgabe der jeweiligen Anforderungen unterschiedliche Grade der Wissenschaftsorientiertheit.“[380]

- Alle Bildungsgänge sind handlungsorientiert. Für alle Bildungsgänge „soll ein Wechselbezug von reflexionsbezogenem und handlungsbezogenen Lernen gelten. Handlung und Reflexion sind jedoch nicht als voneinander abtrennbare

[379] Heid, Helmut: Berufsbezogenheit …, a.a.O.: S.125 f.
[380] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung …, a.a.O., S. 54

Lernbereiche aufzufassen; vielmehr bezeichnen sie zwei Aspekte des Lernens, die einander wechselseitig bedingen und stützen.
Damit wird Abstand genommen von einem kognitiven Lernen ohne Handlungselemente. …
Da die allgemeinen Ziele des fachlichen Lernens die Bewältigung von Lebenssituationen sowie Urteils- und Handlungsfähigkeit in den verschiedenen Bereichen des Lebens sind, müssen entsprechend auch die Methoden des Lernens durch den Wechselbezug von Reflexion und Handlung gekennzeichnet sein. Der Wechselbezug ist in den Angeboten eines jeden Lernortes didaktisch sicherzustellen. Es gibt also keine Verteilung des reflexionsbezogenen und des handlungsbezogenen Lernens auf verschiedene Lernorte. [381]

- Die curriculare Strukturierung der Bildungsgänge des Berufskollegs ist mit Ausnahme der Fachschulbildungsgänge in drei Lernbereiche gegliedert: in den berufsbezogenen, den berufsübergreifenden Lernbereich und in den Differenzierungsbereich.[382] „Die curriculare Strukturierung wird durch die von Schwerpunkt zu Schwerpunkt unterschiedlich wirksam werdenden Wissenschaftsdisziplinen, Techniken und beruflichen Erfordernissen bestimmt.“[383] Die Fächer und Lernbereiche sind im Sinne des § 1 APO-BK im Rahmen der didaktischen Jahresplanung durch die Bildungsgangkonferenz aufeinander abzustimmen. Der berufsbezogene Bereich umfasst die Fächer, die im besonderen für die Tätigkeitsfelder qualifizieren. Zum berufsübergreifenden Bereich zählen in den Bildungsgängen die Fächer Deutsch, Politik/Gesellschaftslehre oder Gesellschaftslehre mit Geschichte und Katholische bzw. Evangelische Religion. Das Angebot im Differenzierungsbereich soll sich an den Interessen der Jugendlichen orientieren. Das Fach Sport wird in allen Bildungsgängen erteilt.

Als bildungstheoretische Legitimation des curricularen Programms des Berufskollegs gelten folgende Konsequenzen:

Zunächst sind alle Bildungsgänge unter dem Zielbegriff allgemeiner Menschenbildung der Kompetenzvermittlung verpflichtet. Sie dienen der Meisterung des Lebens in unserer wissenschaftlich-technisch bestimmten Umwelt. Die Vermittlung von fachlichen Kompetenzen ist mit der Freiheit verbunden, eine Wahl zwischen Berufen oder auch Schwerpunkten zu treffen. Die Möglichkeit der Wahl zwischen durch gesellschaftliche Arbeitsteilung bestimmten Schwerpunkten (bis hin zur Einseitigkeit) verbunden mit Deutsch, Rechtschreibung, Rechnen, mindestens

[381] Deutscher Bildungsrat, Zur Neuordnung …, a.a.O., S. 54 f.
[382] BASS, 13-33 Nr. 1.1/1.2, § 6 (1)
[383] Deutscher Bildungsrat: Zur Neuordnung …, S.55

einer Fremdsprache und einer grundlegenden politischen Orientierung bestimmen das Curriculum. Jedes Curriculum hat zugleich eine fachliche und eine berufsvorbereitende Funktion.

Um ein Minimum an gesellschaftlicher Konsensfähigkeit in unserem demokratisch verfassten sozialen Rechtsstaat zu sichern, ist die Vermittlung der sozialen Kompetenzen im Sinne der für die Lebensbewältigung von allen gleichermaßen zu erwerbenden, orientierenden Kenntnisse begründbar (vgl. Obligatorik). Nicht ein Grundkanon, sondern das Interesse an einem Grundkonsens ermöglicht eine Orientierung.
Die Vermittlung humaner Kompetenz, die Reflexionsfähigkeit wie auch die Selbstentfaltung, verbinden das Curriculum mit der Aufklärungspädagogik, mit der Emanzipation und mit der Kritikfähigkeit. Das analytische Denken, das Verständnis für eine dynamische Welt- und Gesellschaftsordnung wird um vernetzte, strukturale Denkansätze erweitert.
Unter diesen Voraussetzungen kann die Individualisierung mit dem gleichwertigen Zugang zu allen Studien verbunden werden, sofern transferfähige Unterrichtsmethoden angewandt werden.

Strukturierung der Wissensspeicherung

Die Orientierung eines zeitgemäßen Bildungskonzepts an der Innovationskette gehört zu den bildungstheoretischen Prämissen des Berufskollegs.[384] Der Zuwachs des Wissens und die durch Forschung ausgelöste Dynamik sind für Industriegesellschaften konstitutiv. Daraus folgt die Notwendigkeit der Aktualisierung der Lerninhalte – des Wissens und Verhaltens. So gesehen kann die Informationsgesellschaft grundsätzlich als Funktionserweiterung der Industriegesellschaft durch neue Steuerungs- und Regelungskonzepte gesehen werden. Das die Informationsgesellschaft durchziehende „axiale Prinzip“ (Bell), die Ordnung bzw. die Strukturierung der Ordnungssysteme, wird mithin zum zentralen Problem. Und konsequenterweise soll sich das schuleigene Medienkonzept – soweit möglich - „am Schulprogramm orientieren und ein schulisches Qualifizierungskonzept enthalten.“[385] Definiert ist die Informationsgesellschaft dadurch, dass sich die Gesellschaft, was Arbeit und Leben, Individualität und Organisation, Konflikt und Herrschaft betrifft, nun auf der Ebene von Information und Wissen reproduziert: Herrschaft wird auf der Basis der Aneignung von kulturellem Kapital ausgeübt. Es entstehen Konflikte um die Verfügbarkeit von Information. Ein großer Teil der gesellschaftlichen Arbeit verlagert sich, wie gesagt, aus dem Bereich der Produktion von Dingen in den Bereich der Produktion und der Reproduktion von

[384] KM NW: Kollegstufe NW, Heft 17 der Schriftenreihe des Kultusministers, Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf 1972, S. 19-23
[385] MfSJK NRW: Leitlinien …, a.a.O., S. 12; auch: BASS 16 -13 Nr. 4: Unterstützen für das Lernen mit Medien)

Wissen. Und schließlich spielt sich ein wachsender Anteil des Lebens selber in Räumen objektivierten Wissens ab. Für die gegenwärtige Situation ist entscheidend, dass solche Wissensrelationen durch Symbole und Regeln auf Dauer gestellt und intersubjektiv zur Verfügung gestellt werden können. Damit verschiebt sich die Wissensrelation für den einzelnen Menschen auf die Metaebene. Nennt man die Gesamtheit der Symbole und Regeln das kulturelle Kapital, dann bedeutet das für den Einzelnen, zu wissen, an dieser Art Kapital zu partizipieren. Wie immer man diese Entwicklung einschätzt, es gilt die Tatsache zu bedenken, dass in der Informationsgesellschaft Wissen zum Produktionsfaktor wird. Wie kann der Einzelne, wie können Organisationen diesen Wissensfundus nutzen, anwenden, weiterentwickeln und eigene Ergebnisse einbringen? „Wissensmanagement“ ist hier ein zunehmend verwendeter Begriff, mit dem angehäuftes Wissen, räumlich und zielorientiert vernetzt, für neue Arbeitsaufgaben zur Verfügung gestellt werden kann.

Um Wissen ziel- bzw. bildungsgangorientiert nutzen zu können, fragen wir zunächst nach der Funktionsfähigkeit des „Wissensmanagement“[386]: Lässt sich Wissen managen? In der Literatur zum Wissensmanagement hat sich mittlerweile die Unterscheidung zwischen Daten, Information und Wissen etabliert.[387] Daten sind „Rohmaterial“. Allerdings existieren keine Daten an sich, sie existieren nur als beobachtungsabhängige Daten, die in einen Kontext von Relevanz eingebunden werden müssen. Dann erst werden sie zu Information. Aus Information wird Wissen, wenn sie in einem weiteren Kontext von Relevanz, in bereits vorhandenes Wissen, integriert werden. Wichtig an diesem Diskurs ist der Aspekt, dass Wissen nicht getauscht werden kann. Was weitergegeben und getauscht wird, sind nur Daten. In Akten, Dokumenten und Datenbanken sind also immer nur Daten enthalten, die erst „interpretiert“, d.h. zu Information und Wissen generiert werden müssen. Wissen generieren also Menschen, wenn sie Daten oder Informationen „weiter verarbeiten“. Dies geschieht häufig in einem Interaktionsprozess. Aus diesen Überlegungen folgert Uwe Wilkesmann „Wissen lässt sich also nicht managen, es lassen sich aber Strukturen schaffen, die für die Wissensspeicherung und Verteilung vorteilhaft sind.“[388]

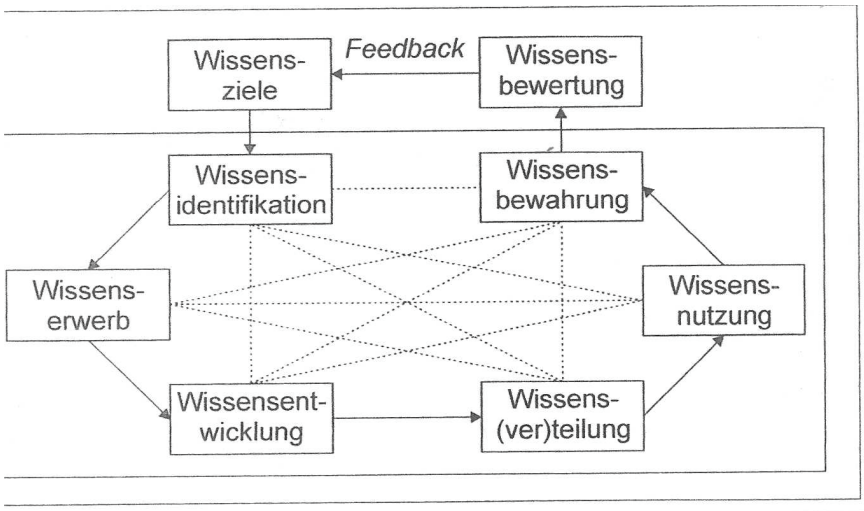
Der am häufigsten diskutierte Ansatz zur Systematisierung der einzelnen Funktionen von Wissensmanagement, besser jetzt der Strukturierung der Wissensspeicherung,

[386] Wilkesmann, Uwe: Lernende Organisation, Wissensmanagement und Lernkultur – schöne Worte oder mehr?. In: ZBW, 3/2004, S.383 - 397

[387] Wilke, H.: Systematisches Wissensmanagement, Stuttgart 1998; Zitiert nach: Wilkesmann, Uwe: Lernende Organisation, Wissensmanagement und Lernkulturentwicklun – schöne Worte oder meht?. In: ZBW, Heft 3/2004, S. 38

[388] Wilkesmann, U.: Lernende Organisation, Wissensmanagement und Lernkulturentwicklung, ZBW 3/2004, S. 389 f.

stammt von Probst et al.[389] Er besteht aus folgenden acht Faktoren, die als Qualitätskreis aufeinander bezogen sind:



Wissensmanagement nach Probst

- Wissensziele: Die Bildungsgänge eines Berufskollegs sind alle zielorientiert. Es muss festgelegt werden, in welche Richtung das Berufskolleg sein Wissen weiterentwickeln will, in welchen Feldern eine Entwicklung der Wissensspeicherung stattfinden soll. Oft ist es schwierig zu prognostizieren (Früherkennung), welches Wissen in zwei oder drei Jahren relevant sein wird.
- Wissensidentifikation: Jedes Berufskolleg muss Transparenz darüber schaffen, welche Daten und Informationen bei internen oder externen Akteuren (Kollegen und KRZN) vorhanden sind. Orte und Träger von Daten müssen identifiziert werden
- Wissenserwerb: Es muss geklärt werden, in welcher Form auf externe Daten zurückgegriffen werden kann.
- Wissensentwicklung: Einer der zentralen Aspekte des Wissensmanagements betrifft die Frage, wie neues Wissen in Organisationen generiert werden kann.
- Wissensverteilung: Die Daten aller Akteure im Berufskolleg müssen so verteilt sein, dass alle anderen jederzeit darauf zurückgreifen können.
- Wissensnutzung: Auch wenn die Daten für alle zugänglich sind, heißt das noch lange nicht, dass sie auch genutzt werden. Es müssen erst Arbeitsbedingungen geschaffen werden, die eine Nutzung sicherstellen und auf die Rezeptionsgewohnheiten der Akteure bezug nehmen.

[389] Probst, G./ Raub, S./ Ronhardt, K.: Wissen managen. Wiesbaden 1998, FAZ-Verlag

- Wissensbewahrung: Wissen kann z.B. durch Austritt von Kollegen verloren gehen. Pensionierungen oder Versetzungen von Kollegen können aus diesem Grunde langfristig negative Folgen für ein Berufskolleg haben.
- Wissensbewertung: Die Innovation und die Investitionen in das Wissensmanagement müssen bewertet werden: Haben sie sich gelohnt? Gehen sie in die richtige Richtung?
  Dazu ist die Entwicklung entsprechender Indikatoren notwendig, die das Immaterielle Gut Wissen „messen“ können, wie dies zum Beispiel durch die 16 Indikatoren für Bildung geschehen ist.

Aus dem Probst-Ansatz lassen sich die beiden wichtigsten Funktionen des internen Wissensmanagement wie folgt zusammenfassen (Wilkesmann 2000):

1. Funktion: die Generierung neuen Wissens,
2. Funktion: die Speicherung und Nutzung von Daten.[390]

Hinter der Generierung von neuem Wissen verbirgt sich der schon angesprochene Diskurs zum „organisationalen Lernen“[391], auf das sicherlich im nächsten Schulprogramm näher einzugehen sein wird. Die Speicherung und Nutzung von Daten als zweite Funktion stellt den Kern dessen dar, was in der Regel als Wissensmanagement verstanden wird. Die Strukturierung des Wissensmanagements nach Bildungsgängen ist für das Berufskolleg eine Voraussetzung der Generierung des Wissens. Diese Voraussetzung muss von der Leitungsrunde als Vorgabe für die Bildungsgangkonferenzen erarbeitet werden.

Wissen lebt von Weitergabe, Rekombination, gemeinschaftlicher Umsetzung. Hier setzt die weitere Aufgabe des Berufskollegs an: Werkzeuge der Kooperation und der Strategiebildung zu entwickeln und einzusetzen. Seit eh und je werden Computerprogramme wie Lotus Notes und andere eingesetzt, die es erleichtern, Wissen weiterzugeben und im Team zu nutzen. Think Tools indes stellt nicht nur ein Format bereit, sondern erleichtert auch die systematische Auswertung. Wer eines der vom Kollegen verfassten Dokumente ansieht, kann es erst wieder verlassen, wenn er es benotet hat – nach den Kriterien Präzision, Relevanz, Originalität. Ein zweites Produkt von Think Tools ist der Werkzeugkasten für die Strategiebildung. Zugrunde liegt die Beobachtung, dass Strategiediskussionen allzu oft intransparent und unterkomplex sind. Intransparent, weil vieles ungesagt bleibt und allenfalls stumm verhandelt wird; unterkomplex, weil kein Management, und schon gar nicht unter Zeitdruck, über das komplexe Zusammenspiel von Zielen, Bedingungen,

[390] Die bei Probst, Raub und Romhardt (1998) getrennten Dimensionen der Speicherung und Nutzung, werden hier zusammengefasst, da die Speicherung (und ihre Defektionsstrategie) immer im Hinblick auf ihre spätere Nutzung geschieht, d.h. im Kalkülder Datenspeicherung wird die spätere Nutzung einbezogen.
[391] Wilkesmann, Uwe: Lernende Organsiation, Wissensmanagement und Lernkulturentwicklung – Schöne Worte oder mehr?, Überlegungen aus organisationstheoretischer Sicht, In: ZBW, Band 100, Heft 3/2004, S. 381-402

Ursachenketten und Rückwirkungen rein sprachlich kommunizieren kann. Aus den Daten konstruiert die Software dann einen mehrdimensionalen Graphen, also ein mathematisch definiertes Netz: Dessen Knoten repräsentieren die Ziele, und die Länge der Strecken steht dafür, wie gut die Ziele zueinander passen.
Dieses Knäuel lässt sich nicht mehr anschaulich ins Bild setzen, deshalb testet die Software mehrere Möglichkeiten, das Gebilde auf drei Dimensionen zu projizieren, bis sie eine gefunden hat, die einigermaßen überschaubar und noch realistisch ist. Mit dem nun entstandenen 3-D-Netz dürfen die Teilnehmer herumspielen, bis sie das Gefühl haben, ihre Ziele vernünftig definiert zu haben.

In diesem Stil geht es weiter: Think Tool bietet etliche solcher Werkzeuge an, die den Strategen klarmachen, was sie da eigentlich diskutieren. Zukunftsmusik? Sicherlich nicht ausschließlich!

Das Kommunale Rechenzentrum Niederrhein (KRZN) bietet seit dem Frühsommer 2005 als didaktische Oberfläche „moodle“ an. An einigen Schulen wird diese Software eingesetzt.[392] Bei Moodle handelt es sich um eine flexible Lernumgebung, in der Unterrichtsreihen (Kurse) mit eigenen Lernmaterialien gefüllt werden können. Das in einem Berufskolleg didaktisch und methodisch aufbereitete Lernmaterial kann mit diesem Learning-Management-System verwaltet werden. Das verbessert das Informationsmanagement des einzelnen Lehrers. Die Materialien können aber auch zur Optimierung der Lernorganisation insgesamt bis hin zur didaktischen Jahresplanung und zu einer alle Bildungsgänge eines Berufskollegs umfassenden Planung integriert werden. Der Begriff Qualitätsmanagement gewinnt damit eine neue, eine erweiterte Bedeutung.

Doch Software, auch Moodle als Werkzeug, um Arbeits- und Lernmaterial prozessorientiert abzulegen, führt allein nicht zum Erfolg; auch dann nicht, wenn die Schule über ein pädagogisches Netz verfügt, auf das Lehrende und Lernende von zu Hause aus Zugriff haben. Es geht offenbar nicht um die Verwaltung eines Netzes, um die Organisation einer zureichenden Logistik, sondern um Kommunikation. Kommunikation kann der Pflege von Wissen aber nur dann dienen, wenn sie von einer Gemeinschaft zielorientiert eingesetzt wird, für die Teamarbeit und Offenheit zur Grundregel geworden sind. Haben Mitarbeiter Angst, wird es kein effizientes Wissensmanagement geben.

Transparenz und Offenheit sind indes nicht selbstverständlich, sie bedürfen des Vertrauens. Der Aufbau von Vertrauen ist die schwierigste Aufgabe; sie ist zeitaufwendiger und teurer als die Installation der Technik. Wichtiger als alle Computer bleiben die Bedingungen, unter denen ungezwungen kommuniziert und

[392] Pannen, Dieter: Moodle@work: Informationsmanagement in Schulen. Optimierung der Lernorganisation In: Kaufmännische Schule 11/2005, S. 12-14

auch gespielt werden darf. Wichtiger ist das gelebte Prinzip, dass die Mitarbeiter nicht Ausführende, sondern die gemeinschaftlich Handelnden einer Institution sind; das Vertrauen, das den Mitarbeitern geschenkt wird, und die emotionale Zuwendung der Führungsgruppe zur Mannschaft.

7. Systementwicklung – Substanz, System, Struktur

Steuerungsprobleme in der Phase des Übergangs zur Informationsgesellschaft

Das Berufskolleg als sekundäres System (171) – Der Qualitätskreis als regulative Idee – Evaluation bezogen auf das Schulprogramm 2005 (177) – Die Funktionsfähigkeit des Berufskollegs verbessern – Von der Marketingmatrix zum Corporate Identity Konzept (180) – Systematische Beobachtung des Qualifikationsbedarfs („Früherkennung“) (188) – Lernunternehmen sind vernetzt (191) – Indikatoren zur Qualitätsentwicklung (197)

„Die Diskussion um die Grundlegung, das Selbstverständnis und die notwendige (oder für notwendig gehaltene) Differenzierung wie praxisfeldbezogene Auslegung der Berufspädagogik selbst“[393] trifft nach der Verabschiedung des Berufskolleggesetzes erneut auf die Notwendigkeit der bildungstheoretischen Legitimation.[394] Das ist gängige wissenschaftliche Praxis. Denn es erscheint immer wieder nützlich, das Bildungsverständnis der Gegenwart, also hier das Bildungsverständnis vom Berufskolleg, mit traditionellen Bildungsvorstellungen zu vergleichen: Einerseits kann nur durch einen Vergleich, der zurückgelegte Weg überblickt, können Tradition und Gegenwart besser ergründet werden, andererseits erlaubt der Vergleich ähnlicher Lösungen für spezifische Grundprobleme verschiedener historischer Epochen eine prospektive Entwicklung. Unter der Prämisse ganzheitlicher Politik, wie sie heute in den westlichen Gesellschaften üblich ist, ist seit der Verabschiedung des Berufskolleggesetzes die ständige Verbesserung der Funktionsfähigkeit und Effizienz des Berufskollegs (Selbständige Schul) der Kern der Entwicklungsaufgabe.[395]

Eine frühe Erkenntnis der Forschung zur Schulqualität war, dass es innerhalb des Systems Schule unterschiedlich gute Schulen gibt (Fend; Rutter). Sie schlossen daraus auf innere Gestaltungskräfte, die Schulen gut oder weniger gut machen. Bereits 1989 hat die OECD (Organization for Economic Cooperation and Developement) bei der Auswertung von Studien zur Qualität von Schule auf die Erkenntnis hingewiesen, dass es für die vorzunehmende Evaluation vornehmlich auf einen methodisch sauberen und tragfähigen Ansatz ankommt. Wottawa/Thierau sprechen von einer „expliziten Verwendung wissenschaftlicher

[393] Stratmann, K. und Bartel W.(Hg.): Berufspädagogik, Ansätze zu ihrer Grundlegung und Differenzierung, Köln 1975, Vorwort

[394] Blankertz, Herwig: Kollegstufe NW, Strukturförderung im Bildungswesen des Landes NW, Eine Schriftenreihe des Kultusministers, Heft 17, S. 19

[395] von Camphausen, Axel Freiherr: Erziehungsauftrag und staatliche Schulträgerschaft. Die rechtliche Verantwortung für die Schule. Göttingen 1967, S.19 – Den Rahmen für Antworten auf Fragen der Effizienzverbesserung gibt nach von Camphausen die Bundesverfassung, mag die Gesetzgebungskompetenz, wie im Fall der Schule, im einzelnen auch bei den Ländern liegen.

Forschungsmethoden und –techniken für den Zweck der Durchführung einer Bewertung.“[396]

Die Überlegungen zur Verbesserung der Funktionsfähigkeit und der Effizienz des Berufskollegs sind einerseits bezogen auf die Bewältigung strukturaler Ungleichgewichte. Andererseits liegt seit März 2004 der „Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes“[397] vor, der die Ausgestaltung des Berufskolleggesetzes im Umstellungszeitraum 1998 bis 2003 beschreibt und sich zugleich auf politisch initiierte Kriterien konzentriert. Der Bericht umfasst die Neubestimmung der Bildungsziele, die Schulprogrammarbeit, die Qualitätsentwicklung sowie den Aufbau und die Gliederung der Bildungsgangstruktur. Während der Bericht deskriptiv angelegt ist, wird im Folgenden versucht, die Funktionsfähigkeit des Berufskollegs im Ansatz als sekundäres System zu erfassen.

Das Berufskolleg als sekundäres System

Die Systemtheorie untersucht soziale Organisationseinheiten, um aus deren Verhalten Formen der Stabilisierung (Reduktion von Komplexität usw.) abzuleiten. Danach ist ein System, z.B. das Berufskolleg, ein Komplex von Elementen in Wechselwirkung, und der Inhalt der Systemtheorie ist die Formulierung und Ableitung der Prinzipien, die für dieses System gelten. Alle Organisationen sind in Begriffen der Ganzheit, der Gerichtetheit und Teleologie des Geschehens und der Differenzierung beschreibbar, die zu einer Theorie in unserem Fall des Berufskollegs gehören.[398] Schon früh hat Hans Freyer in seiner Nachkriegsanalyse „Die Theorie des gegenwärtigen Zeitalters“[399] Beiträge zur Ausarbeitung eines Modells geliefert. Freyer geht von der Annahme aus, dass mit dem Beginn der industriellen Ära eine weltgeschichtliche Zäsur erster Ordnung eingetreten ist, in deren Folge es zu einer Reorganisation der Ausbildung junger Menschen kommen muss. Er stellt fest: „Es ist gewiss ein historisches Problem ersten Ranges, wie es zu einer so tiefgreifenden Veränderung der menschlichen Verhältnisse gekommen ist, dass geradezu ein neues Modell der sozialen Struktur eingesetzt werden muss, um den Wandel zu erfassen.“[400] Der Schritt vom Verständnis des Berufes als vom Grund auf gewachsener Primärerfahrung in einer tradierten sozialen Ordnung zum

---

[396] Wottawa/Thierat: Lehrbuch der Evaluation, Bern 1990, S. 9

[397] Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NW: Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes, Düsseldorf, März 2004; angestoßen wurde dieser Bericht durch den Antrag von SPD/Bündnis 90/Die Grünen: NW verwirklicht die Gleichwertigkeit von Beruflicher Bildung und Allgemeinbildung, Drs. 13/4326 vom 24. September 2003

[398] Dauenhauer, Erich: Berufsbildungspolitik, Berlin, Heidelberg, New York, 1981, S.445 f.

[399] Freyer, Hans: Die Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgart 1961, 2. Auflage; Freyer sucht in seiner Schrift durch Entwicklung des Modells „Sekundäres System“ eine systematische Analyse der industriellen Gesellschaft zu entwickeln.

[400] ebd., S. 81

Ausbildungsberuf als verhandeltem Konstrukt zur Integration junger Menschen in die Arbeitswelt, belegt diesen Wandel. Der Ausbildungsberuf hat nicht mehr die Züge eines primär erlernten, unmittelbar erfahrenen Berufs; der im Berufsbildungsgesetz entwickelte Ausbildungsberuf ist ein Konstrukt, er ist wesensmäßig etwas Sekundäres: er ist „Mittel“ zur „Vermittlung“ von (jungen) Menschen über den Arbeitsmarkt in die Gesellschaft..

Der Begriff „Berufskolleg“ ist zunächst ordnungspolitisch als Klassifizierung einer Institution einzuordnen. Der Begriff taucht im Jahre 1975 unvermittelt in den „Bezeichnungen zur Gliederung des beruflichen Schulwesens“ auf: „Berufskollegs sind Einrichtungen, die den Realschulabschluss oder einen gleichwertigen Abschluss voraussetzen. Sie führen in ein bis drei Jahren zu einer beruflichen Erstqualifikation und können bei mindestens zweijähriger Dauer unter bestimmten Voraussetzungen auch zur Fachhochschulreife führen. Das Berufskolleg wird in der Regel als Vollzeitschule geführt; es kann in einzelnen Typen in Kooperation mit betrieblichen Ausbildungsstätten auch in Teilzeitunterricht durchgeführt werden.“[401] Der Begriff gibt „eine Struktur so wieder, dass ihr Aufbau und ihre Binnenbeziehungen einleuchten.“[402]

Freyer geht bei der Konstruktion des Modells des „sekundären Systems“ von einem praktischen Nominalismus aus. „Diese Struktur entwirft sich in einem Raum, die nichts als ein Koordinatensystem ist, kein Kraftfeld, keine geschichtlich vorgeprägte Welt; was davon da ist, wird ignoriert oder entrümpelt.“[403] Es ist als ob die Denkweise der Naturwissenschaften angewendet würde: nur ein Minimum an Setzungen, und nur was aus ihnen konstruierbar ist, gilt. Doch ist die Annahme unrealistisch, „eine soziale Struktur sei so gebaut, dass keine vorgefundene Ordnung in sie aufgenommen, kein eingebrachtes Eigenrecht anerkannt, auf keine vorausliegende Gültigkeit vertraut und mit keiner gerechnet wird“.[404] Vielmehr sind es gerade die Eigenrechte, die in dem Koordinatensystem systematisiert und praktischerweise um die rechtlich institutionelle Dimension der Lernorte – Schule, Betrieb, Lehrwerkstatt, Studio[405] - zu einem Blockdiagramm weiterentwickelt werden. Denn „seine Eigenart gewinnt jeder Lernort aus den ihm eigenen Funktionen im Lernprozess“[406], die letztlich erst die Pluralität der Lernorte bewirken

[401] KMK: Bezeichnungen zur Gliederung des beruflichen Schulwesens, 08.12.1975, Grundwerk KMK 1982, S. 319
[402] Freyer, Hans: a.a.O., S. 81
[403] ebd., S. 83
[404] ebd., S.83
[405] Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichen Lernen, Bonn 1974, S.69 -75
[406] ebd.: S. 69

Das entstehende soziale System darf nach Freyer nur durch „einige wenige Elemente definiert sein und dürfte nur in dieser abstrakten Form in das System eingehen; sonst wäre das Postulat, dass nur mit bekannten Größen gerechnet werden soll, nicht erfüllt. Der Mensch wird also, sofern er diesem Modell angehört, auf ein Minimum reduziert. … Konkret gesprochen, es wird in ihm nur mit solchen Antriebskräften und Dispositionen gerechnet, die kaum aus der menschlichen Natur wegzudenken sind und deren kompetente Mitwirkung das Modell selbst durch die Ordnungen, die es setzt, zu garantieren sich getraut – mit seinem Selbsterhaltungstrieb, mit seinem Willen, gebotene Chancen auszunutzen, mit einem gewissen Streben, sich zu verbessern, wenn das lohnt (…), ferner mit dem Hang zum Wohlleben und mit einigen elementaren Bindungen an Weib und Kind. So „nehmen“ sekundäre Systeme den Menschen; das heißt: sie entwerfen eine soziale Ordnung, die von so beschaffenen Subjekten vollzogen werden kann und ihnen laufend zu tun gibt.“[407]

Das Blockdiagramm enthält drei Elemente: Auf der Waagerechten sind Anforderungsfelder abgebildet, die von den Einzelnen gewählt werden können, auf der Senkrechten sind Berechtigungen dargestellt, die je nach Engagement erreicht werden können, und die Entwicklung zu einem Blockdiagramm erfasst die Institution, die je nach Bildungsgang speziell oder in Kombination besucht werden kann.

Die Differenzierung der Anforderungsfelder ist durch die Arbeitsteilung bestimmt. Die weitestgehende Klassifizierung der Anforderungsfelder in 25 „fields of education“ und zusätzlich in „broad groups“ ist im Jahre 1997 von der Unesco[408] vorgenommen worden. Dieser Ansatz ermöglicht zugleich internationale Vergleiche der Differenzierung der Anforderungsfelder. Im Kollegschulversuch ist zur Systematisierung der Anforderungen von Blankertz die „Skizze eines Gesamtsystems der Schwerpunkte“ vorgelegt worden.[409] Die von Blankertz vorgelegten Schwerpunkte wurden aus der Systematik der Wissenschaften abgeleitet. Rützel kritisiert diesen Ansatz und legt sein „Tätigkeitsfeldmodell“ vor, dessen curricular-organisatorische Struktur von acht Tätigkeitsfeldern gebildet wird. Als strukturierendes und didaktisches Prinzip gelten die gegenwärtige und die zukünftige Tätigkeit; Konstruktionskriterien, die unter Berücksichtigung von arbeitsmarkpolitischen Bedingungen, berufspragmatischen Überlegungen, curricularen Erfordernissen und regionalen Gegebenheiten ermittelt worden sind. Für Rützel ist die unzureichende Praktikabilität des Systems der Schwerpunkte darin begründet, „dass der Ausgangspunkt für die Modellentwicklung gesellschaftspolitische (materiale Chancengleichheit) und bildungstheoretische (Wissenschaftsorientierung) Zielsetzungen waren und die Bedingungen des Beschäftigungssystems (als der Verwendung von Qualifikationen) mit geringem

[407] ebd.: S. 83 f.
[408] Unesco: International Standardizing Classification of the Educational Dimension, New York 1997 –www.
[409] Wissenschaftliche Begleitung NW: Skizze eines Gesamtsystems der Schwerpunkte, 1974

Gewicht in die Modellbildung einbezogen wurden.“[410] Die größte Nähe zum Beschäftigungssystem als Klassifizierung der beruflichen Wirklichkeit haben indes die Ausbildungsberufe, wie sie seit Verabschiedung des Berufsbildungsgesetzes im Jahre 1969 verhandelt werden.[411] Je nach Besetzungsstärke der Berufe werden sie als Bezirks-, Landes- oder Bundesfachklassen organisiert. Im Zuge der Entwicklung des Berufsgrundbildungsjahres/Berufsgrundschuljahres gibt es ferner die Klassifizierung nach Berufsfeldern. Die Differenzierung und deren Klassifizierung schaffen Wahlmöglichkeiten und erweitern damit zugleich Lebenschancen. Überträgt man diese Überlegungen, dann ist die Wahlmöglichkeit, die Entscheidung zwischen verschiedenen Tätigkeitsfeldern, eine charakteristische Eigenschaft des Berufskollegs. Wertet man diese Entwicklung im Sinne von Dahrendorf, dann gewinnen Gesellschaften „ihre Qualität durch ihre Fähigkeit, mehr Menschen mehr Lebenschanchen zu geben.“[412] Das erste Fazit: das Berufskolleg schafft mehr Lebenschancen durch mehr Wahlmöglichkeiten.

Die zweite charakteristische Eigenschaft des Berufskollegs als neu entstandener sozialer Institution ist die Stufung der Bildungsgänge nach Anspruchshöhe und die damit verbundene prinzipielle offene Aufstiegsorientierung. Die Bildungskommission hat in ihrer Empfehlung zur Neugestaltung der Abschlüsse im Sekundarschulwesen (1969) vorgeschlagen, am Ende des 10. Schuljahres einen ersten qualifizierten Abschluss für die überwiegende Mehrheit aller Jugendlichen einzuführen.[413] Das ist heute der Sekundarabschluss I. Der Abschluss der Sekundarstufe I ist auf verschiedenen Bildungswegen erreichbar, die Unterschiede in der Qualität und in den Berechtigungen aufweisen, die hier im einzelnen nicht aufgezählt werden müssen.[414]

Das Berufskolleg baut prinzipiell auf der Fachoberschulreife auf. Es eröffnet Zugänge zu AHR-, zu FHR-Bildungsgängen. Gleichzeitig wird die Frage des Nachholens von Abschlüssen (Nachholsystem) für diejenigen aufgeworfen, die den Sekundarabschluss nicht erreicht haben. Dazu sind geeignet die Bildungsgänge der

---

[410] Rützel, Josef: Die Neuordnung der Sekundarstufe II nach Tätigkeitsfeldern, DDS, 5/1972, S.255 -269

[411] BIBB. Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe mit Verzeichnis der zuständigen Stellen vom 30. Mai 2003 (Stand: 01.Oktober 2002), Bonn/Bielefeld, 2003 – Danach gibt es 350 aktuelle Ausbildungsberufe.

[412] Dahrendorf, Ralf: Lebenschancen, Anläufe zur sozialen und politischen Theorie, Frankfurt 1979, S. 27

[413] Im Strukturplan (1970) ist diese Konzeption in ein Gesamtmodell des Bildungswesens eingefügt worden. Die Bundesregierung hat diese Empfehlung im Bildungsbericht ´70 aufgegriffen. Die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung hat im Bildungsgesamtplan (1973) den zügigen Ausbau gefordert. In Kenntnis dieser Positionen hat die Bildungskommission in einer Stelungnahme an die Bund-Länder-Kommission betont (1974), dass grundsätzlich auch für Schüler, die fünf-oder dreijährige Hauptschulen besuchen, der Sekundarabschluss I innerhalb eines zumutbaren Zeitraumes erreichbar sein muss.
Bei der Umsetzung des Modells des Strukturplans ist indes die Lage des Abschlusses bezogen auf das Lebensalter – 5 bis 15 Jahre – ignoriert worden, was letztlich zum Streit um die Lage des 10. Schuljahres geführt hat.

[414] MSJK NW: BASS 2003/2004, Schulabschlüsse der Sekundarstufe I, 13 -72

zweijährigen Berufsfachschule, Bildungsgänge des Berufsgrundschuljahres und Bildungsgänge einer dreijährigen dualen Berufsbildung mit entsprechendem Abschluss.

Als drittes Element tritt die Erweiterung des Gitters um die rechtlich institutionelle Dimension zu einem Blockdiagramm in den Raum. Die um die verschiedenen Lernorte erweiterte Darstellung zeigt eine räumlich geordnete, plurale Struktur. Jeder Punkt dieser Raumstruktur lässt sich durch die rechtlich institutionelle Dimension, durch das Tätigkeitsprofil und durch eine Berechtigung eineindeutig bestimmen. Die so entstehende Raumstruktur bestätigt die Pluralität des Berufskollegs: die fachliche Wahl nach Tätigkeitsfeldern, die Abschlüsse nach Anspruchshöhe (Berechtigungen) und das jeweilige Eigenrecht der besuchten Institutionen.

Die in den Anlagen A bis E dargelegten Bildungsgänge sind entstanden als rationale Gebilde auf gewachsenem Grund: als Schulrecht, als Berufsbildungsrecht oder eben als Recht der Weiterbildung. Die Historiker haben längst erkannt, dass solche Institutionen einer gut durchdachten Wirtschaftsweise dienten und ihre Einführung das Werk von Kräften war, die an der zweckmäßigen Gestaltung hier der Ausbildung junger Menschen ein Interesse hatten. Die Rationalität des Handelns war das übergeordnete Ziel. Das gewachsene Eigenrecht war das Instrument, die Staatsraison ihr konstruktives Prinzip und zugleich die Richtschnur ihres Handelns. „Darauf beruhte ihre Stabilität, darauf ihre Legitimität.“[415]

Resümierend stellt Freyer fest: „Es hat seine Schwierigkeit, zu entscheiden, ob die modernen Sozialstrukturen komplizierter sind als diejenigen des Jahrhunderts zuvor, oder aber einfacher. Zweifellos ist das System der sozialen Ordnung, das die industrielle Welt als ihren organisatorischen Überbau aufgerichtet hat, eines der kompliziertesten, das in der Sozialgeschichte des Menschen je da war. Aber das Modell oder die Modelle, nach denen es gebaut ist, sind vergleichsweise einfach, freilich dafür aber umso problemreicher. … Jedenfalls ist das Modell „sekundäres System“ nach einer ganz neuen Formel konstruiert. Hier wird nicht auf gewachsenem Grund, das heißt im schon gestalteten sozialen Raum gebaut. … Hier wird vielmehr mit einem Menschen gerechnet, der gar nicht anders kann als auf das System anzusprechen, und diese Rechnung ist nicht Theorie, sondern sehr real: der Mensch wird auf das Minimum, das von ihm erwartet wird, wirklich reduziert. Dann ist hinreichende Wahrscheinlichkeit gegeben, dass er sich auf den Linien des Modells bewegen wird.

Sekundäre Systeme, anders gesagt, sind Systeme der sozialen Ordnung, die sich bis zum Grunde, das heißt bis in die menschlichen Subjekte hinein entwerfen. Sie setzen immer zugleich die Anforderung und ihre Erfüllung, die Chance und den

[415] Freyer, Hans: a.a.O., S. 86

Wettbewerb um sie, die Spielregel und den Spieler und passen beide aneinander. Die Frage liegt nahe: ist das verglichen mit den nationalen Ordnungen auf gewachsenem Grund, einfach der höhere Grad von Rationalität? In gewissem Sinne schon; das Ganze ist hier zu Elementen durchkonstruiert.“[416]

Das Modell, das Freyer damit, „fürs erste sehr allgemein, umrissen hat, stellt in der Tat eine höhere, vielleicht die höchste Stufe der Rationalität dar, etwa in dem Sinne, in dem das universelle Zeichensystem der modernen positivistischen Wissenschaft rational im höchsten Grade ist. Vieles spricht dafür, dass das theoretische Weltbild, das ein Zeitalter entwirft und das ihm als wahrscheinlich oder denknotwendig einleuchtet, mit dem Modell der gesellschaftlichen Ordnung allerhand zu tun hat.“[417]

Wenn ein Modell nicht nur Denkmodell bleiben, sondern regional umgesetzt werden soll, muss das Modell an der jeweils gegebenen Situation anknüpfen. In der Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik hat sich seit Mitte der sechziger Jahre die Erkenntnis durchgesetzt, dass räumliche Analysen und regionale Planung zu ihren wesentlichen Instrumenten gehören. Dabei ist die Entwicklung der Bevölkerung und der Erwerbspersonen ein Dominanzfaktor. Deshalb ist auch die regionale Situation der Verteilung der Schüler auf Bildungsgänge möglichst bei der Modellbildung zu berücksichtigen, denn es ist durchaus üblich, dass in einem Tätigkeitsfeld die Nachfrage nach Qualifikationen zu klein ist, um ein je spezifisches schulisches Angebot einrichten zu können und sich die regionale Nachfrage auf einige wenige Profile konzentriert. Bereits 1975 hat der Deutsche Bildungsrat darauf hingewiesen, dass Leistungsgerechtigkeit (über den Markt) und Verteilungsgerechtigkeit (durch Korrekturen über die Verwendungsseite des Sozialprodukts) in einem engen Zusammenhang zur Startgerechtigkeit für den einzelnen Bürger stehen. „Startgerechtigkeit, als Beseitigung oder Verringerung von Chancengleichheiten verstanden, gehört auch zu den Postulaten der Bildungspolitik. So betrachtet berühren sich hier Wirtschafts-, Gesellschafts- und Bildungspolitik in ihren Zielvorstellungen.“[418]

Vor dem Hintergrund dieses Zusammenhangs wird verständlich, dass die Bildungspolitik seit den 70er Jahren verstärkt regionale Akzente zu sehen versuchte. Ausgangspunkt der Überlegungen war der Sachverhalt, dass im internationalen Vergleich die Zahl der Sekundarabschlüsse zu gering erschien. Die Untersuchung der sozialbedingten und räumlichen Determinanten für die Nachfrage nach weiterführender Bildung und die damit verbundene quantitative Zielsetzung, ließen die qualitativen tätigkeitsfeldbezogenen Zielsetzungen hintan stehen.

---

[416] Freyer, Hans: a.a.O., S. 88
[417] ebd., S. 91 f.
[418] Deutscher Bildungsrat: Bericht´75, Bonn 1975, S. 337 ff

Zumindest drei Probleme lassen sich an dieser Stelle formulieren: Zum einen ist die Frage, ob es ein „vollständiges“ Bildungsangebot beruflicher Bildungsgänge in der Region oder an einem Srandort geben kann aufgrund der hohen Differenzierung zu beantworten. Die Klassenbildung folgt dem Regelwerk der „Schüler-Lehrer-Relation“. Demzufolge führt die Besetzungsstärke der Bildungsgänge zur Verteilung auf verschiedene Standorte. (Bezirks-, Landes-, Bundesfachklassen).
Zum zweiten macht die rationale Systematisierung und weitere Zusammenfassung verwandter Berufe in vielen Fällen einen Bewusstseinswandel der betroffen Gruppen notwendig, der im Einzelfall allenfalls angesprochen und analysiert werden könnte.
Zum dritten sind die möglichen Innovationsleistungen der Berufskollegs deutlicher herauszuarbeiten. Die Innovationsleistungen sind bisher nicht deutlich genug herausgearbeitet. Das kann aber in dieser Runde der Schulentwicklungsplanung (noch) nicht geleistet werden.

Der Qualitätskreis als regulative Idee -
Evaluation bezogen auf das Schulprogramm 2005

Evaluation gilt als ein angemessenes Instrument zur Entwicklung und Sicherung von Qualität. Evaluation ist das Bemühen, die Qualität von Schule zu verstehen und in der Absicht der Qualitätsverbesserung weiterzuentwickeln. Was liegt also näher, als diesen Prozess der Qualitätssicherung, der Verpflichtung zu professioneller Leistung und zur Übernahme von Verantwortung als Evaluationsprozess bezogen auf die Ende 2005 abzuschließende erste Fortschreibung des Schulprogramms aufzufassen und zielorientiert umzusetzen. Denn die Qualitätsentwicklung des Berufskollegs (§ 3 APO-BK) ist auf der Grundlage des jeweiligen Schulprogramms als Daueraufgabe festgeschrieben.[419] Evaluation ist somit ein reflektiertes Auseinandersetzen mit dem eigenen Handeln. Sie beinhaltet Prüfung, Kontrolle, Bewertung und Weiterentwicklung der im Schulprogramm 2000 vereinbarten Ziele. Von den Berufskollegs wird nicht weniger erwartet, als dass sie ihre Funktionsfähigkeit auf hohem Niveau nachhaltig sichern.

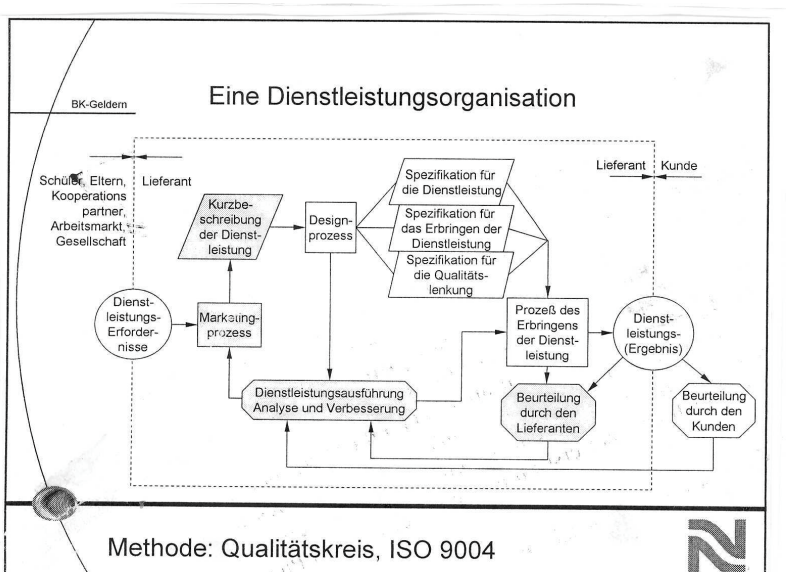
Von Freyer stammt der Hinweis, dass sekundäre Systeme durch „Kreisläufe“ als Bauprinzip charakterisiert sind. „Überall, wo Wirtschaft und Gesellschaft modern gedacht werden, bildet es (=das Bauprinzip des Kreislaufs) die Grundfigur der theoretischen Konstruktion.“[420] Als Beginn der Verwendung der Kreislaufstruktur zur Erklärung des wirtschaftlichen Lebens nennt er die Physiokraten und die klassischen Engländer. „An die Stelle der alten Stände, die als Glieder in der organischen

[419] Rd.Erl d. MfSWWF: Schulprogramm vom 15.05.2000; vgl.: LSW: Schulprogrammarbeit auf dem Prüfstand – Ergebnisse der Evaluation, www.learn-line.nrw.de; für das zweite Schulprogramm gilt der Erlass: MSJK: Schulprogrammarbeit und interne Evaluation – Vorgaben für die Jahre 2003 und 2004 vom 29.04.2003 – 521.1.07.03.06.3156. Das zweite Programm ist zum 31.12.2004 zu erstellen.
[420] Freyer, Hans: a.a.O., S. 107

Ordnung des politischen Haushalts gedacht waren, traten nun die neuen, nach ihrer Marktfunktion und ihrem Stellenwert im Kreislauf gedachten Erwerbszweige: die Urproduktion, das weiterverarbeitende Gewerbe, der Handel, die öffentlichen Dienste.“[421]

Es dürfte hilfreich sein, daran zu erinnern, dass wir hier nicht über das Entstehen der Kreislaufwirtschaft sprechen, sondern über das Modell des Qualitätskreises als Bausteine für das Schulprogramm und die Qualitätsentwicklung; letztlich auch darüber, dass sich Schulentwicklung und Schulmanagement ergänzen. Jedenfalls hat sich die Steuergruppe zur Fortsetzung des Optimierungsprozesses für eine methodische Orientierung am Qualitätskreis als regulativer Idee entschieden. Damit ist zugleich die Frage nach der Leistungsfähigkeit der Regelkreisanalyse aufgeworfen.[422] An verschiedenen Beispielen kann der Nutzen des Qualitätskreises zur Beschreibung (Typologie), zur Analyse, zum Auffinden von Problemen (Heuristik) und zum Handeln (Politik) gezeigt werden.[423]

Die Theorie der Regelkreise erlaubt es, die Komplexität des Berufskollegs in einfacher Weise zu beschreiben. Wir finden die verschiedenen Leistungen, die entsprechenden Funktionen und deren Steuerungswirksamkeit graphisch beschrieben. Eine graphische Darstellung hat den Vorteil, dass die gegebenen Zusammenhänge als Bild auf einen Blick sichtbar werden.



[421] Freyer, Hans: a.a.O., S. 108

[422] Herder-Dorneich, Philipp: Theorie der sozialen Steuerung – Die Theorie der Scheine, Baden-Baden, 196, S. 299- 303; in dem Kapitel „Ausblick: Was leistet die Regelkreisanalyse?“ finden wir Hinweise auf deren Leistungsfähigkeit, die auf unseren Gegenstand transferiert werden können.

In einem Kreislauf ist jeder Teil einbezogen. Wie in einer Kette werden alle Kettenglieder bei Bewegung mitbewegt, mitgespannt oder mitgelöst. Systeme zeichnen sich allgemein gesagt gerade dadurch aus, dass in ihnen alles gleichzeitig abläuft. Der Qualitätskreis ist also die graphische Darstellung eines dynamischen Konzepts. Das Berufskolleg kann somit als eine ganzheitliche Wirkungseinheit erfasst und beschrieben werden; gleichzeitig wird durch dieses methodische Vorgehen die Kontinuität der Arbeit am Schulprogramm gesichert. Deshalb erscheint es an dieser Stelle richtig, den umfassenden Prozess der Qualitätssicherung, die Verpflichtung zu professioneller Leistung und zur Übernahme von Verantwortung als Evaluationsprozess bezogen auf das Schulprogramms 2005[424] aufzufassen und zielorientiert umzusetzen. Zugleich macht die Beschreibung des Berufskollegs als „Sekundäres System“ eine weitergehende Einordnung in einen von der Grundlage der Arbeitsteilung her entwickelten soziologischen Rahmen möglich.[425]

„Dass sekundäre Systeme eine Art zweiter Natur sind, der gegenüber die adäquate Reaktionsform ist, sich anzupassen, wird hier akut.“[426] Diese Feststellung von Freyer bezogen auf äußere Einflüsse bleibt richtig. Die Eigenschaft, die es einer Organisation ermöglicht, den veränderten Umweltbedingungen, etwa der Konjunkturentwicklung, gerecht zu werden, bezeichnen wir heute als Flexibilität. Der Kreislauf, auch der Qualitätskreis aktivieren letztlich die reaktiven Fähigkeiten des Menschen auf die geänderten Umweltbedingungen.

Eine flexible Anpassung an veränderte Bedingungen ist nach derzeitigen Erkenntnissen nur möglich mit einem kooperativen Führungsstil, einer team- und projektorientierten Arbeitsweise, der Delegation von Verantwortung sowie großen Gestaltungsspielräumen für die jeweils Betroffenen in der Organisation. Die OECD[427] hat bereits 1989 bei der Auswertung internationaler Studien zur Qualität von Schule darauf hingewiesen, dass es für die vorzunehmende Evaluation vornehmlich auf einen methodisch sauberen und tragenden Ansatz ankommt. Allein die Größe des Berufskollegs und seine Kooperation mit einem arbeitsteilig gegliederten Umfeld machen weitergehendere Überlegungen notwendig als sie die „Empfehlungen für erfolgreiche Evaluationsarbeit“[428] zulassen. Die gesellschaftliche Funktionalität wird in den Empfehlungen weitgehend ausgeklammert. Sie kann auch nicht unter „Öffnung der Schule“ subsumiert werden. Deswegen hat die Steuergruppe des

[424] MSJK: NW: Leitlinien für die Weiterentwicklung von Schulprogrammarbeit und interner Evaluation, Schule in NRW Nr. 9042, 8/2004, S. 2, Vorwort
[425] Daheim, Hansjürgen: Der Beruf in der modernen Gesellschaft, Köln, Berlin, 1967
[426] Freyer, Hans: a.a.O., S. 110
[427] OECD: Perspektiven der Bildungsentwicklung in den Mitgliedstaaten der OECD, In: Gutachten im Schlussbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“, Bt-Drs. 11/7820 vom 05.09.1990, S. 53 -60
[428] MSWWF: Evaluation – eine Handreichung, Schriftenreihe Schule in NRW, Nr. 9033, Marerialien Schulentwicklung, S.46-53

Berufskollegs Geldern für das weitere methodische Vorgehen den Ansatz über den Qualitätskreis als regulative Idee vorgeschlagen, einen Ansatz also, der über die schulische Logik hinaus die vielfältigen gesellschaftlichen Verflechtungen des Berufskollegs erfasst. Dieser Ansatz intendiert die Motivation der Lehrer und einen tragenden Konsens über die Methode und die Richtung der Entwicklung des Berufskollegs.

Sozialwissenschaftler empfinden bei der Analyse von Institutionen oft die Notwendigkeit eines formalen Gerüstes. Der Qualitätskreis liefert ein solches Gerüst. Wesentlich für das weitere methodische Vorgehen sind die Verantwortung der obersten Leitung, das Qualitätssicherungssystem, der Qualitätskreis, die Dokumentation der Bildungsgänge und die Prozesslenkung. Die QM-Methode muss die Diagnose der gesamten Organisation leisten und auch außerhalb des Berufskollegs akzeptiert werden, insbesondere von den Partnern in den anderen Lernorten. Kritik kommt in erster Linie von betroffenen Lehrkräften, die sich aufgrund ihrer subjektiven Belastungssituation nicht zusätzlich engagieren wollen. Den Durchbruch an unserer Einrichtung brachte die enorme Zeitersparnis durch die rechnergestützte Zeugnisschreibung. Dennoch bleibt die Erkenntnis: Lehrer müssen selber entscheiden, ob sie über Reserven für Schulentwicklungsmaßnahmen verfügen. Und sie müssen von der Qualitätsentwicklung einen Vorteil haben, eine Entlastung in ihrer täglichen Arbeit.

Die Funktionsfähigkeit des Berufskollegs verbessern
Von der Marketingmatrix zum Corporate Identity Konzept

Die präzise Beschreibung ist die Grundvoraussetzung zu einer weiterführenden Analyse. Die Verbesserung der Funktionsfähigkeit des Berufskollegs durch die Aufnahme eine Corporate-Identity-Konzepts begnügt sich nicht mit der Darstellung des Beobachteten, sondern versucht, die Zusammenhänge kausal wie auch funktional zu erklären. Der Qualitätskreis zeigt das Grundgefüge des Funktionierens des Systems. Die Erklärung der Steuerungsströme führt direkt in die Funktionszusammenhänge hinein. Erklären kann sich auf die Vergangenheit und die Zukunft beziehen. Der folgende Rückblick auf das Zustandekommen des ersten Schulprogramms ist eine ex-post-Analyse. Die Überlegungen zur Integration des Corporate-Identity-Konzepts in den Qualitätskreis ist eine ex-ante-Prognose, die an diejenigen gerichtet ist, die an der Verbesserung der Qualität des Berufskollegs arbeiten: an die Schulleitung, den Steuerkreis, die Studiendirektoren – letztlich an das gesamte Kollegium, jeder an seinem/ihrem Ort. Sie müssen den Weg und den Erfolg der beabsichtigten Maßnahmen abzuschätzen versuchen, um den optimalen Einsatz der Ressourcen zu finden.

Qualitätsentwicklung bedingt, wie schon gesagt, einen methodisch sauberen und tragenden Ansatz. In einer ex-post-Analyse kann die Entwicklung des Schulprogramms rückblickend auf das Schuljahr 1998/1999 in Jahreszyklen beschrieben werden. Zu Beginn der Entwicklung stand als Verfahren ein Optimierungsprozess im Vordergrund der Überlegungen. Nach dem Beschluss, einen Pädagogischen Tag durchzuführen, bestimmen sieben Entscheidungen bzw. Verfahrensschritte, die sich terminlich fixieren lassen und die den Schuljahresablauf bestimmt haben: 26.01.: Bildung der Konzeptgruppe; 25.02.: Gesamtkonferenz/Fragebogen/Struktur des Pädagogischen Tages; 09.03.: Vorbesprechung des Konzepts im Kreis der Studiendirektoren; 21.04.: Konzept als Plakatentwurf; 05.05.: Pädagogischer Tag; 19.05.: Ergebnissicherung als Zielmatrix; 10.06.: Vorlage der Zielmatrix und Arbeitsprogramm für das Schuljahr 1999/00 in der Gesamtkonferenz.

Das „Plakat“ hatte sowohl für die Vorbereitung wie auch für die Durchführung des Pädagogischen Tages eine zentrale Steuerungsfunktion. Der nach der Gesamtkonferenz am 25.02.1999 verteilte Fragenkatalog war Grundlage der Themenfindung. Die Dokumentation der aus dem Schulalltag entwickelten Themen und ihre Präsentation als Plakat ermöglichte allen Beteiligten einen Überblick und damit die Wahl, an verschiedenen Arbeitsgruppen teilzunehmen.[429]

Der pädagogische Tag war ein Tag der intensiven, offenen und ertragreichen Diskussion. Durch Anlage und die Struktur konnte erwartet werden, dass die Arbeit in den ersten fünf Arbeitsgruppen zu konkreten Ergebnissen führte; die sechste Gruppe sollte diese erarbeiteten Ergebnisse nach den Regeln des ersten Teils der APO-BK in eine Prioritätenliste bringen. Als Arbeitsergebnis entstand die „Ziel-Gesamtfunktion 99/00“. Die einerseits zu fünf Arbeitsgruppen, andererseits zu einer Vorlage für die Programmarbeit 1999/2000 führte.

Die ex-post-Analyse führte zu der Frage nach dem Systemcharakter der Berufskollegs. Unter dem Titel „Berufskolleg des Kreises Kleve in Geldern – Denken und Handeln als System“ wurde der Pädagogische Tag dieses Jahres am 06.08.99 einschließlich des Arbeitsprogramms 99/00 beschlossen. Zwei grundlegende Überlegungen waren in die Themenstellung eingeflossen: der Gedanke, das Berufskolleg sei ein „Sekundäres System“[430], und ferner „der Befund der

[429] Die Innovationsleistungen des Schuljahres 1998/1999 können sich sehen lassen: (1) der Erweiterungsbau an der Kaufmännischen Abteilung, Friedrich-Spee-Strasse; (2) die Vernetzung der Schulverwaltung unter Windows NT; (3) die Grundentscheidung des Kreises zur Entwicklung eines pädagogischen Netzes gemeinsam mit dem Kommunalem Rechenzentrum Niederrhein (KRZN); (4) der Probelauf für die automatisierte Zeugnisschreibung (Modulaufbau im Rechnen); (5) Systembewusstsein und die weitere Optimierung des Organisationsplans nach Bildungsgängen und nach Abschlussebenen; (6) die Konzentration der Nahrungsmittelverkäuferinnen/-verkäufer des Kreises Kleve am Berufskolleg Geldern.

[430] Freyer, Hans: Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgart, 1961, S. 79 ff.

zunehmenden Interdependenz arbeitsteiliger Systeme“, wie er insbesondere von Herder-Dorneich behandelt wird.[431] Der Systemgedanke führt unmittelbar zu der Frage nach der Steuerung des Systems. Der Befund von Arbeitsteilung und Interdependenz zur Betrachtung der Vernetzung der getrennt Arbeitenden.

Als Fazit des Zyklus 1999/2000 ist ein Fortschritt bei der Entwicklung von „Spielregeln“[432] festzuhalten: (1) Drei Leitbilder wurden entwickelt, ein allgemeines, ein pädagogisches und das plurale Führungskonzept. In erweiterter Form finden diese Leitbilder für die weitere Schulprogrammarbeit Verwendung; (2) Die in einer Arbeitsgruppe entwickelte Einführungswoche, die Barrieren bei Anfängern beim Eintritt in das Berufskolleg abbauen soll, wurde umgesetzt. (3) In einer anderen Arbeitsgruppe sind Plakate mit Grundregeln für eine saubere Schule entstanden, die auch heute noch Verwendung als Unterrichtsmaterial finden; (4) Die Befragung der Abschlussklassen ergab nur vage Hinweise für die weitere Qualitätsentwicklun; (5) Eine erste Vorlage für das zum 31.12.2000 abzuliefernde Schulprogramm konnte verabschiedet werden. Die Qualitätssicherung und die Qualitätsentwicklung durch Parallelarbeiten in den Fächern Deutsch, Englisch und Mathematik wurde über Fachkonferenzen umgesetzt; die Errichtung einer Fachbibliothek Englisch und die Anschaffung geeigneter Lernsoftware runden das Bild ab.

Wir fahren in der ex-post-Analyse der Schulprogrammarbeit fort. Das Steuerungsteam hatte die Idee, sich intensiver mit der Kooperation der Lernorte und der Kooperationsfähigkeit zu befassen. Unter dem Titel „Berufsbildung mit starken Partnern gestalten“ konzipierte das Team als pädagogischen Tag einen Kooperationstag. (26.08.2000). Als Redner und als Kooperationspartner waren geladen: Als Schulträger der Kreis Kleve, als Informant und Partner über den Wandel des niederrheinischen Arbeitsmarktes die Arbeitsverwaltung Wesel, als Repräsentant unseres Hauptkunden, den Handwerksbetrieben im Kreis Kleve, der Präsident der Handwerkskammer Düsseldorf; und die Schulaufsicht, die über den Zusammenhang von „Schulprogramm“ und „Qualitätsentwicklung“ informieren sollte. Im zweiten Teil, dem Arbeitsteil des Kooperationstages, arbeiteten zehn Gruppen im Sinne der Selbstevaluation an intern konzipierten Themen zur Weiterentwicklung der Schule.

Aktenarbeit wurde in der Folgezeit zu einem dominierenden „Nebeneffekt“. Die Zusammenfassung von Akten, eine neue Aktenordnung, die Systematisierung und Abstimmung von Aktenordnung und Ablagesystem und ihr Einsatz im Verwaltungsnetz der Schule haben sich bewährt und zu fünf, durch DIN ISO 9004 gestützten Strategien geführt: (1) die Funktionsfähigkeit des Berufskolleg als rechtlich verfasster, differenzierter Einheit stand im Vordergrund; (2) Die Kooperationsfähigkeit als Schlüsselqualifikation wurde zu einem „Leadership-

[431] Herder-Dorneich, Philipp: Unternehmensphilosophie, Baden-Baden, 1991, 2. Auflage
[432] Zum strukturellen Charakter von Regeln für ein sekundäres System sind die Ausführungen von Freyer (a.a.O., S.93 -100) aufschlussreich.

Konzept“ erweitet; (3) Dieses „Leadership-Konzept“ wurde auf die interne Kommunikation und arbeitsteilig organisierte und budgetierte Aufgabenerledigung übertragen; (4) Einen Sonderstatus nahm die Berücksichtigung von Forschungsergebnissen der Früherkennung ein, die im weiteren Verfolg der Arbeit als Rückkopplung zur Entwicklung der Bildungsgangkonzepte in den Qualitätskreis eingebracht werden können; und (5) Ferner entstand eine Marketingmatrix als aus damaliger Sicht schlüssiges Konzept für Imagebildung und Werbung.

In dieser Phase der Schulprogrammentwicklung wurde der heuristische Nutzen des Qualitätskreises offensichtlich. Der Qualitätskreis trat als organisierendes und strukturierendes Prinzip ins Zentrum der weiteren Betrachtung. Und: der Denkansatz wechselte von der rückblickenden ex-post-Analyse zu einer auf Handeln und Entscheidung angelegten ex-ante-Prognose. Die „Flyer“ bekamen einen eindeutigen Stellenwert. Die Probleme, die seinerzeit deutlich geworden sind, betrafen besonders die Marketingmatrix. Die Frage nach der Steuerung eines Berufskollegs durch die Marketingmatrix führte unmittelbar zu der Erkenntnis, dass das Berufskolleg auch mit einer Corporate-Identity-Konzeption als einem Steuerungsmittel höherer und komplexer Art möglicherweise besser gesteuert werden kann. Die Verfeinerung der Steuerung des Berufskollegs wird demzufolge eine vorrangige Aufgabe in der Schulprogrammarbeit 2005.

Corporate Identity (CI) ist in der Wirtschaft ein gängiges Führungsinstrument. Als ganzheitliche Organisationskonzeption ist es die Summe aller Aktivitäten mit denen sich ein Berufskolleg präsentiert. Im Mittelpunkt steht ein Identitätsprozess zur Verbesserung der Zusammenarbeit, des Arbeitsklimas, des Wir-Gefühls, der Entwicklung des Kollegiums (Führungskonzept, Führungsverhalten, Motivation, Team und CI-Teamentwicklung) sowie der Schulkultur (Leitbilder, Führungsgrundsätze, Visionen), um mit dem Kollegium Ziele zu entwickeln und umzusetzen. Die CI-Strategie erfordert Abstimmung und eine entsprechende Darstellung von Design, Verhalten und Kommunikation in einem ganzheitlichen Sinn. Erst die Verbindung dieser drei Aspekte schafft Synergieeffekte und damit die angestrebten Verbesserungen. „Abstimmung und Interdependenz von Schul-Organisation, -Management und –Marketing bewirken den Schulerfolg. Die Beteiligung der Kollegen aber schafft erst den eigentlichen, den langfristigen Schulerfolg, weil sie das verbindende und zentrale Element zwischen allen Organisationsbereichen sind: Erst die engagierte Umsetzung und das Leben der CI-Konzeption entscheiden letztlich über den Erfolg.“[433]

Die CI-Konzeption ist zu entwickeln für **ein Berufskolleg als offene und differenzierte Einheit, das als sekundäres System der Bewältigung strukturaler**

[433] Regenthal, Gerhard: Corporate Identity, Veröffentlichungen des Deutschen Sparkassenverlages, La 22/H. 4, S. 10-16; Literatur beim Verfasser: Hackelkamp 9, 38110 Braunschweig

Gleichgewichte dient. Der Aufbau dieser Konzeption ist als Prozess, als Denk- und Handlungsverhalten sowie als systematische Entscheidungsfindung zu verstehen. Die Konzeption hat drei tragende Säulen: Corporate Behavior (Verhalten), Corporate Communication (Kommunikation) und Corporate Design (Gestaltung). Entscheidend für die Bewährung der CI-Konzeption in der Praxis ist ihr konsequenter Einsatz nach innen wie nach außen bei allen Gelegenheiten. Wie auch das hier herangezogene Beispiel des Berufskollegs Geldern belegt, führt die praktische Umsetzung nur in Schritten weiter: von Aktenarbeit und der Neufassung einer Aktenordnung über eine Marketingmatrix jetzt zur Umsetzung einer Corporate-Identity-Konzeption. Die Umsetzung der CI.Konzeption ist als wesentliche Verbesserung des Führungskonzepts anzusehen; sie ist zugleich die zentrale Strategie für die Schulprogrammentwicklung bis Ende 2005.

Corporate Behavior: Das Schulverhalten ist die erste Säule eines vereinbarten Regelsystems, das die Entwicklung der Organisation und der Schulkultur prägt. Das als Rose dargestellte

Leitbild I: Der kompetente Unionsbürger – Im Zeichen der *Kompetenz*-Rose lehren, erziehen, beraten, beurteilen und innovieren wir,

verknüpft die systematische berufspädagogische Diskussion um die Entwicklung von Kompetenz mit dem Ziel des Berufskollegs und den Aufgaben des Lehrers, wie sie vom Deutschen Bildungsrat beschrieben worden sind.[434] Das Leitbild ist eine erste Grundlage für das Verhalten aller an der Schule nach innen wie nach außen. Alle sollen Kompetenzvermittlung als Wert und als Norm für universelle Leistung leben. Regeln und Grundsätze für die Zusammenarbeit, den Führungsstil und die Arbeitsabläufe werden zur Grundlage für das Organisationskonzept, die Schulphilosophie wie auch die Schulgrundsätze. Über die europäische Dimension der Erziehung und die Erweiterung des Leitbildes zum „kompetenten Unionsbürger“ wird im Rahmen der Schwerpunktbildung für dieses Schulprogramm noch zu sprechen sein.

Corporate Communication: Die zweite Säule des Regelsystems sind die strategisch orientierte Kommunikation und Kooperation. Nach innen wie nach außen wird das Ziel verfolgt, das Kollegium und die Öffentlichkeit zu informieren um eine Identität mit dem Berufskolleg zu erreichen. Mittel sind die Pressearbeit, schulische Publikationen und Aktionen, Sponsoring, Kooperationen mit anderen Schulen und mit anderen Unternehmen und Mitarbeiterinformationen. Als Führungskonzept gilt

[434] Deutscher Bildungsrat: Stufenplan für das Bildungswesen, Empfehlungen der Bildungskommission, Bonn 1970, S. 217 ff.

Leitbild II: „Leadership“ – ein plurales Führungskonzept.

Das zunächst aufgrund der durch Arbeitsteilung geprägten Pluralität der Bildungsgänge entwickelte plurale Führungskonzept kann als Leitbild in die zweite Säule, Corporate Communication aufgenommen werden. Die fünf Kräfte, die das Leadership-Konzept prägen, werden durch die CI-Konzeption erfüllt: Erstens sind dies innovative Zielsetzungen und Visionen sowie die Motivation der Kolleginnen und Kollegen. Zweitens ist auch das CI-Konzept darauf gerichtet, die ideellen und materiellen Voraussetzungen dafür zu schaffen, damit alle Kolleginnen und Kollegen immer wieder zielgerichtet aktiv werden können. Auch die dritte Bedingung von Leadership ist erfüllt. CI schafft eine effektive organisatorische und administrative Struktur, die ihrerseits verbindlich ist und Reibungsverluste vermeidet, andererseits zugleich für die dynamische Fortschreibung dieser Struktur sorgt. Auch die vierte Kraft von Leadership wird vom CI-Konzept erfüllt, die Kraft zu motivieren, zu unterstützen und bei nicht im Konsens lösbaren Problemen und Spannungen die Führung zu übernehmen und im Interesse einer effektiven Zielerreichung die notwendigen Entscheidungen zu treffen. Die fünfte Kraft von Leadership wird offensichtlich durch Corporate Design erfüllt: die Frontansicht des Berufskollegs mit dem Wind des Niederrheins, die die Vielfalt der Bildungswege symbolisieren und die Verwendung des „N“ des Niederrheins für die Region.

„Leadership“ ist je nach Situation Teammoderation, Führung mit Entscheidungskompetenz oder Management. Teammoderation dient der gemeinsam abgestimmten Entwicklung, die Führung mit Entscheidungskompetenz der Sicherstellung der ständigen Funktionsfähigkeit und das Management dem zielgerichteten Schaffen der Voraussetzungen für die schulbetrieblichen Abläufe. Es hat dienende Funktion für den Schulbetrieb wie für die Schulentwicklung. Das Konzept ermöglicht es, die „Abteilungsleiter“ in die Verantwortung einzubinden, wie es von der DIN IS0 9004, Kapitel Design (= Gestaltung der Bildungsgänge) empfohlen wird. Die vierzehntägig tagende Konferenz der Studiendirektoren (= erweiterte Schulleitung) schafft Transparenz und ist zugleich die administrative Kraft als notwendige Voraussetzung für die Gestaltung des inneren Kommunikationsprozesses.

Bei der Strukturierung der internen Kommunikation wurden Führungsgrundsätze entwickelt. Die Entwicklung von Grundsätzen erwies sich während der gesamten Phase der Entwicklung des ersten Schulprogramms als sehr schwierig. Denn hinter den verschiedenen Vorstellungen von der Leitung einer Schule stehen implizit unterschiedliche gesellschaftspolitische Auffassungen. Es geht letztlich um eine möglichst hohe Identifikation der Lehrer mit der Schule. Alles andere als klar ist indes der Diskussionsstand, wie die Mitbestimmung im Verhältnis Schulleitung – Kollegium zu gestalten ist, damit einerseits günstige Voraussetzungen für die Entwicklung von Schulqualität geschaffen werden, andererseits das Kollegium nicht durch

Zusatzbelastungen mit Managementaufgaben überfordert und auch nicht in der zentralen Aufgabe einer guten Unterrichtsführung behindert wird. Auch die teamgeleitete Schule bleibt in der Diskussion fragwürdig, weil es eine geteilte und kollektive Verantwortung nicht geben kann. Nach Miller (1995) hängt die Entwicklung einer Schule eher von den Visionen und der Führungsfähigkeit der Schulleitung ab als von den Möglichkeiten der Mitwirkung der Lehrkräfte. Die Auseinandersetzung mit drei Modellen für die Leitung einer Schule – der basisdemokratisch geführten Schule, der teamgeleiteten Schule und der geleiteten Schule – führte schließlich, einer Empfehlung von Rolf Dubs folgend[435]. zu einer differenzierten Anwendung des Führungskonzepts „Leadership". Dubs ist der Auffassung, realistisch sei nur eine geleitete Schule mit einem verantwortlichen Schulleiter mit zum Teil abschließenden Entscheidungskompetenzen („Selbständige Schule") aber einem modernen, nicht hierarchischen sondern pluralistischen Führungskonzept. Es geht bei dem Konzept um eine Leitung, unter der Schulentwicklung und Schulmanagement als gemeinsame Leistung des Lehrkörpers, der erweiterten Schulleitung und des Schulleiters in ganzheitlicher Sicht verstanden werden.

Für die Entwicklung einer erfolgreichen Leadership-Kultur haben Bolman und Deal (1991) ein Modell entworfen, das fünf Kräfte in ein ausgewogenes Verhältnis zueinander bringt.[436] Im Sinne der Entwicklung des Schulprogramms ist Leadership die andauernde moderierende Arbeit an der Verbesserung der Funktionsfähigkeit des Berufskollegs. Auf der Ebene des Marketing wird die Aufnahme des Konzepts Leadership in die Corporate Identity Konzeption als Teil des Optimierungsprozesses zur Verbesserung der Funktionsfähigkeit verstanden und Schwerpunkt der Entwicklung der Führungskonzeption. Grundlage und Voraussetzung für das Schulmanagement sind und bleiben die amtlichen Schuldaten.[437] Die Erhebung der Daten erfolgte zur Stellenermittlung, zur Ermittlung des fächerspezifischen Unterrichtsbedarfs, zur Gewinnung von Plandaten, für Zwecke der allgemeinen Schulaufsicht sowie zur Erstellung von Statistiken. Damit werden u.a. die Voraussetzungen für die Personalwirtschaft geschaffen. Die Voraussetzungen für die finanzwirtschaftliche Handlungsfähigkeit sind geschaffen durch die Budgetierung der Haushaltsmittel durch den Kreis auf die Schule und innerhalb der Schule auf die Abteilungen, durch Ansätze zum Controlling und durch eine mittelfristige Finanz-planung.

---

[435] Dubs, Rolf: Die Führung einer Schule, Zürich 1994

[436] Bolman, L.G. und Deal, T.E.: Reframing, Organizations, Artistry, Choice and Leadership, San Franzisco, 1991. In: Dubs, Rolf. Ebd.

[437] MfSWWF: Amtliche Schuldaten und weitere statistische Erhebungen und Datenbereitstellung , Rderl. Vom 14.12.1999 – 134-36-27-22/05-575/99 (BASS 10-41 Nr. 7. Mit diesem Erlass wurden die Runderlasse vom 06.10.1981 und vom 10.09.1996 aufgehoben. Die Ausstattung der Schulverwaltungen mit PCs galt als abgeschlossen. Rechtsgrundlage für die Übermittlung von Daten bleibt die VO über die Verarbeitung zugelassener Daten der Lehrerinnen und Lehrer (VO DV II) vom Juli 1996 (BASS 10-41 Nr.6.1)

Corporate Design: Diese dritte Säule prägt das gesamte Erscheinungsbild des Berufskollegs. Sie umfasst die Gestaltung der Architektur und aller Präsentationselemente (Drucksachen, Ausstellungen, Veranstaltungen usw.). Das CD-Management soll durch spezifische Richtlinien geformt werden. Als Ausgangspunkt ist das Logo der Schule als Wort-Bild-Zeichen gestaltet worden. Darauf aufbauend werden Richtlinien für alle Publikationen und Erscheinungsweisen festgelegt. Grundlage für das Design-Konzept ist das

Leitbild III: Berufskolleg Geldern – ein Kompetenzzentrum am Niederrhein.

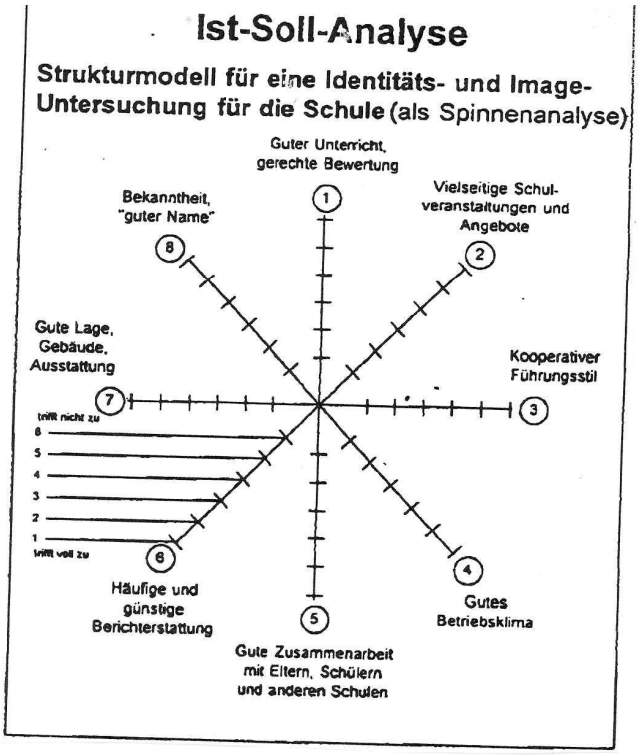
Das Logo, die jährliche Fortschreibung des Organisationsplanes (derzeit: 2005/2006) und die rechnergestützte Zeugnisschreibung gehören dazu. Das durchgehend verwendete „N“ als Symbol für den Niederrhein und das durch die Dynamik des Windes geprägte Logo der Stadt Geldern beziehen sich auf die Schulträgerschaft und die Lage. Die Brückenfunktion zwischen Maas und Rhein und das burgundische Erbe der Region prägen die Menschen und damit auch das Berufskolleg Geldern. Die offene Grenze prägt Denken und Handeln. Offenes Denken und Handeln zu vermitteln ist somit ein Ziel des Berufskollegs Geldern.

Offensichtlich ist es notwendig, komplexe Gesellschaften zumindest minimal zu ordnen. Die Leitbilder als eine Art selbstentwickelter Regeln sind eine Möglichkeit, in einem Berufskolleg dieses notwendige Minimum an Ordnung, ohne das es nicht geht, zu entwickeln. Es entsteht ein neuer Führungsstil, in dem die Leitbilder als sinnvoller Anspruch des Systems durch-gehend eingehalten werden. Jedenfalls gestaltet man das Berufskolleg nach diesen Leitbildern. Die sekundären Systeme wirken „wie eine zweite Natur“[438], in die man hineingesetzt ist. Die konsequente Anwendung der entwickelten Regeln zur Analyse von Steuerungsdefiziten in Verbindung mit Prognose führt zu Handlungsanweisungen für eine bessere Systemsteuerung. Damit stoßen wir in den Bereich der Anpassung an Veränderungen, an vernetzte Zusammenhänge und zu deren Gestaltung vor. Das CI-Team wird zu einer Steuerungs-, Koordinierungs- und Multiplikationsstelle, die den gesamten CI–Prozess begleitet.

Das CI-Team entwickelt problem-, anlass-, oder ergebnisorientiert (induktiv) oder aber auch präventiv, theoretisch-orientiert (deduktiv) den ganzheitlichen Identitätsprozess, der zugleich ein Prozess permanenter Veränderung, ein Lernprozess, ist. CI ist ein bewusster Selbst-Gestaltungs-Prozess. Die auf Grundsätze und Ziele ausgerichteten Maßnahmen der Strategie werden aufeinander abgestimmt und verstärken sich synergetisch. CI setzt Schwerpunkte, verstärkt die Wirkung, vermeidet einen Aktionismus und arbeitet strategisch und konzeptionell. Sinnlose, ineffektive und isolierte Arbeiten werden somit weitgehend

[438] Freyer, Hans: a.a.O., S. 97 f.

ausgeschlossen. Um die Stärken und Schwächen des jeweiligen Berufskollegs feststellen zu können, schlägt Regenthal das folgende Strukturmodell vor:



Strukturmodell für eine Identitäts- und Image-Untersuchung

Das Strukturmodell bewertet acht Kriterien mit den Noten 1 bis 6. Durch die Einschätzung verschiedener Zielgruppen entstehen sog. „Spinnen“. Der Vergleich zwischen einzelnen Spinnen („Elternspinne“, „Schülerspinne“, „Kollegiumsspinne“) ermöglicht das Errechnen von Durchschnittswerten, eine messbare Zielbestimmung und ein quantitatives Controlling.

Systematische Beobachtung des Qualifikationsbedarfs („Früherkennung“)

Die Vorschläge des Deutschen Industrie- und Handelstages (DIHT) aus dem Jahr 1995 für die Dienstleistungsbereiche 22 neue Ausbildungsberufe[439] zu schaffen, haben zugleich die Frage nach der statistisch-empirischen Basis für Verschiebungen zwischen den Beschäftigungsströmen der verschiedenen Wirtschaftsbereiche und damit generell die Frage nach einer systematischen Beobachtung des

[439] DIHT: Bericht 1995, Bonn 1995, S. 57

Qualifikationsbedarfs („Früherkennung“) und seiner Ursachen aufgeworfen. Im November 1995 fand darauf eine gemeinsame Veranstaltung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) und des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) mit dem Ziel statt, „einen Überblick über den Stand der Informationen zu neuen Berufen und Beschäftigungsfeldern zu verschaffen“.[440] Auf der Makroebene liegen über die längerfristigen strukturellen Entwicklungstendenzen ausreichende statistische Informationen vor. Indes fehlen solche auf der Mikroebene. Für die Analyse der Veränderungen zwischen und innerhalb der Berufe bis hin zur Ebene der Arbeitsplätze bieten die vorliegenden statistischen Daten keine ausreichende Grundlage.

Das frühzeitige und rechtzeitige Erkennen der Anforderungen, die Betriebe zukünftig an ihre Fachkräfte stellen, ist für die Berufsbildungspolitik, für die Bildungsplanung und auch für die Praxis der Kooperation von Berufskollegs und Betrieben von entscheidender Bedeutung. Das BIBB hat in seiner Konzeption für ein Früherkennungssystem (1997)[441] eine Zweiteilung vorgeschlagen. Die Gewinnung von Informationen über neue und veränderte Qualifikationsanforderungen erfolgt in einem ersten Schritt offensichtlich über Berufsverbände und Gewerkschaften. Grundsätzlich gibt es für das Zustandekommen eines neuen Berufes nur zwei Wege: entweder durch die Verselbständigung von Teilen eines bestehenden Berufs (Beispiel: Fachkraft für Systemgastronomie) oder durch die Zusammenlegung von Teilen bestehender Berufe (Beispiel: Mechatroniker). Für den Ort der Beschulung hat dies im Regelfall eine neue Entscheidung zur Folge und zugleich eine Änderung der Bezirksfachklassenverordnung. Die Elemente eines neuen Berufs entstehen im Dialog zwischen betrieblichen Interessen und Verbandsvertretern oder zwischen Betrieben, Berufskollegs und Weiterbildungsträgern. Denn es werden Daten benötigt, die eine Ausrichtung der heute vermittelten Inhalte und Methoden an den Erfordernissen von morgen möglich machen. Eine weitere Systematisierung, eine größere Regelmäßigkeit der Beobachtung, mehr Transparenz und Überprüfbarkeit sind sicherlich anzustreben. Die Verbandsvertreter übernehmen die Rolle eines aktiven Moderators, sie bilden eine institutionelle Plattform für den zwischenbetrieblichen Gedankenaustausch und sind in der Lage, den in der Entstehung befindlichen Bedarf als Interesse in die richtigen Strukturen zu lenken. Das BIBB hat untersucht, welche Forschungsinstrumente zur Verfügung stehen, um für die Berufsbildung wesentliche Änderungsprozesse in Betrieb und Gesellschaft bereits in der Entstehungsphase sichtbar zu machen. Es kann z.B. Längsschnittanalysen von Bedarfsveränderungen erstellen. Ein ähnliches Ziel

[440] Die Ergebnisse des Workshops vom 13./14. Noveber 1995 sind enthalten in: Alex, L., Tessaring, M.(Hrsg.): Neue Qualifizierungs- und Beschäftigungsfelder, Berlin 1969

[441] Lazslo Alex und Henning Bau: Qualifikationsreport I: Wandel beruflicher Anforderungen. Der Beitrag des Bundesinstituts für Berufsbildung zum Aufbau eines Früherkennungssystems Qualifikationsentwicklung, Bielefeld 1998; vgl. auch: Bullinger, H.J.(Hg.): Früherkennung von Qualifikationserfordernissen in Europa, Bielefeld, 2003

verfolgt auch das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) mit dem Bericht „Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel“.[442]

Der zweite Schritt umfasst die Kooperation mit den die neu geordneten Berufe umsetzenden Betrieben. Der berufsspezifische Modernisierungsbedarf muss zweckmäßigerweise in enger und gezielter Kooperation mit den ausbildenden Betrieben gestaltet werden. In zeitlicher Betrachtung sind die Praxisanforderungen der Früherkennung nicht auf die ferne Zukunft gerichtet, sondern auf die aktuellen Innovationsprozesse. Bedarfslage und Management sind letzten Endes von der Modernisierung herausgefordert. Finanzierung, Fortbildung oder Personalbeschaffung gehören dazu.

Im Anschluss an die Vorüberlegungen war es das Ziel des BIBB, über Vorstudien die Aussagekraft verschiedener Instrumente und Datenquellen zu prüfen und die für die Früherkennung der Qualifikationsentwicklung am besten geeigneten Forschungswege zu ermitteln. Die Auswertung der Studien ergab, dass die verschiedenen Untersuchungsinstrumente einander sinnvoll ergänzen. Für das frühzeitige Erkennen der Qualifikationsentwicklung ist letztlich die Nutzung mehrerer Erhebungswege sinnvoll. Erst das Zusammenspiel der Daten und Fakten, die auf unterschiedlichen Wegen gewonnen werden, gibt umfassende Auskunft über aktuelle Veränderungen und erlaubt Aussagen über zukünftige Anforderungen.

Mit diesen Überlegungen zur systematischen Beobachtung der Qualifikationsentwicklung schließen wir die aktuelle Betrachtung des Marketings als Bestandteil des Qualifikationskreises formal ab. Die Management-Funktion des Marketing kann im Zusammenhang mit dem Qualitätskreis gut dargestellt werden. Gleichzeitig weist diese Darstellung auf Größen, die im Rahmen der Verbesserung des Berufskollegs Regelgrößen im Rahmen des Schulprogramms 2005 sein können. In der Rückkopplung treiben die Größen teils bereits weit entwickelte Themen, wie z.B. das Thema „Lernunternehmen sind vernetzt“, voran, oder aber sie stoßen neue Themen an. wie z.B. vier Themen, die sich aus der weiteren Arbeit an den europäischen Indikatoren der Qualitätsentwicklung ergeben.

Für die aktive Analyse und Verbesserung der Dienstleistungsqualität des Berufskollegs greifen wir zurück auf die europäischen Indikatoren zur Qualitätsentwicklung. Die Bewertung der angebotenen Dienstleistungsprozesse macht deutlich, dass eine Orientierung der weiteren Schulprogrammarbeit insbesondere an vier Indikatoren die Dienstleistungsqualität des Berufskollegs voranbringen kann. Methodisch lässt das Modell des Qualitätskreises zugleich eine eindeutige Positionierung und der Zuordnung der zu verbessernden Funktionen zu.

[442] CEDEFOP: Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel. Ein Bericht zur aktuellen Berufsbildungsforschung in Europa, Luxemburg 1998

Die Verbesserung der Qualität betrifft zum einen den Indikator (4), die Schulung der Informations- und Kommunikationskompetenz. Die Kompetenz der Computernutzung soll durch den Einsatz des Europäischen Computer Führerscheins (ECDL) verbessert werden. Dazu sind zunächst Kurse im Wahlbereich anzubieten.
Zum zweiten soll Indikator (5) die Rolle der Fremdsprachen im Zusammenhang mit der Frage der Internationalisierung der Tätigkeiten präzisiert werden.
Zum dritten soll Indikator (6) die Methodenkompetenz im Zusammenhang mit der Fähigkeit Lernen zu Lernen verbessert werden.
Und zum vierten soll Indikator (7) das Thema der politischen Orientierung/ Staatsbürgerkunde in Verbindung mit einem Ablagesystem für Unterrichtsreihen nach der Rahmenvorgabe politische Bildung vorangetrieben werden.
Diese vier Themenbereiche machen das Schulprogramm 2005 zur fortlaufenden Verbesserung der Dienstleistungsqualität und der Wirksamkeit aus. Daneben wird die konsequente, methodisch am Qualitätskreis orientierte Verbesserung des Berufskollegs als Gesamtheit verfolgt.

Lernunternehmen sind vernetzt

Wenden wir uns also zunächst der Verbesserung der technischen Infrastruktur zu. Unter den Bedingungen der Informationsgesellschaft sind Lernunternehmen dem Grundsatz nach vernetzt. Diese Regel gilt auch für ein Berufskolleg. Bei der Umsetzung der technischen Infrastruktur wird indes deutlich, dass aufgrund der rechtlichen Trennung von äußeren und inneren Schulangelegenheiten zwei Netze parallel zueinander arbeiten: das Verwaltungsnetz und das pädagogische Netz. Mit dem Aufbau des Verwaltungsnetzes, insbesondere mit der Verarbeitung der Schülerdaten[443], und mit der Systematisierung des Managementkonzepts haben wir bereits Anfang der 90er Jahre begonnen. Heute ist diese Entwicklung im Produktentwicklungsplan des Kommunalen Rechenzentrums Niederrhein (KRZN) 2005 bis 2008 fortgeschrieben. Es ist beabsichtigt, die zur Zeit aktuellen Softwareversionen Windows Server 2003, Windows XP, Office 2003 sowie Lotus Notes 6.5 in die informationstechnische Infrastruktur zu integrieren. Die Schwerpunkte der Produktentwicklung betreffen die Verarbeitbarkeit digitaler Signaturen, eine organisatorische Lösung für die Implementierung einer virtuellen Poststelle und die Verknüpfung der unter eGovernment weitläufig genannten Einzelthemen (Archivierung, Dokumentenmanagement, Web-Content-Management) mit klassischen Datenarbeitsverfahren. Hinzu kommen Arbeiten, die den Einsatz der Systeme weiter vereinfachen sollen. Schließlich sollen bewährte Anwendungen durch den Einsatz der eGovernment-Palette miteinander vernetzt werden. In Zusammenhang mit der Verbesserung der Qualität des Berufskollegs betreffen die

[443] KRZN: Projektstandsbericht „Schülerdatenverarbeitung“, Stand: Mai 1991; seinerzeit erfolgte die Kontaktaufnahme mit der Firma „PEDAV“ zur Testübernahme des Verfahrens „IBIS“.

Investitionen des Schulträgers in das Netz die äußeren Schulangelegenheiten und die weitere Systematisierung des Schulmanagements.

Sehr viel komplexer ist die Entwicklung der mediendidaktische Arbeit im pädagogischen Netz. Als Heimann, Otto und Schulz die „Medienwahl“ 1965, unter dem Eindruck des Fernsehens (noch nicht des Computers), als sechstes Strukturelement zur Analyse und Planung des Unterrichts in das Strukturgitter einbrachte , machte er darauf aufmerksam, dass die Didaktik offensichtlich noch lange im Mittelpunkt pädagogischer Überlegungen stehen werde. „Ihr gegenwärtiger Stand bietet ein recht vorläufiges und unklares Bild. Bis heute hat sich hier nicht einmal ein tragfähiger Konsensus über Gegenstand und Methode herausgebildet. Das gilt sowohl für die Terminologie, in der wir sprechen, als auch für die Methoden, mit denen wir arbeiten, und erst recht für die vorläufigen Lösungen.“[444] Das lehr-lerntheoretische Modell von Heimann-Schulz will dem Lehrer operative Hilfen geben. Doch ist das Medium (Fernsehen) einfach eingefügt, es fehlen die strukturellen Querbeziehungen, die den Transport und die Verarbeitung von Informationen erst möglich machen. Konsequenterweise hat das Kollegium sich für einen Schwerpunkt in der Didaktik ausgesprochen und der didaktischen Entwicklung des Berufskollegs zwei pädagogische Tage, im Herbst 2004 und im Frühjahr 2005 gewidmet. Der Entwicklung der mediendidaktischen Arbeit kommt für die kompetente Nutzung der Computer hohe Bedeutung zu und wird zu einer zentralen Fähigkeit im Berufsleben.[445] Mittlerweile ist der kompetente Umgang mit dem Computer Bestandteil in allen nationalen Zielkatalogen in den OECD-Staaten[446] und die Nutzung des Computers bei der Arbeit oder beim Lernen sind zweifellos wichtige Kriterien für die Modernität eines Bildungswesens geworden. Wie gut die Kriterien von den verschiedenen Bildungssystemen erreicht werden, ist auch immer wieder Gegenstand von Erhebungen und Vergleichsstudien. Auch bei den folgenden europäischen Indikatoren ist die Informations- und Kommunikationstechnologie ein entscheidendes Merkmal zur Verbesserung der Dienstleistungsqualität des Berufskollegs.

Wie zur Bestätigung dieses Ansatzes hat der Europäische Rat im Frühjahr 2002 in Barcelona die Kommission mit der Erstellung eines Konzeptes „eEurope 2005“ beauftragt, das die Schwerpunkte legen soll auf Breitbandnetze, auf das Internetprotokoll IPv6, auf die Sicherheit von Netzen und Informationen sowie auf eGovernment, eLearning, eHealth und eBusiness.Es wird offensichtlich: dem

---

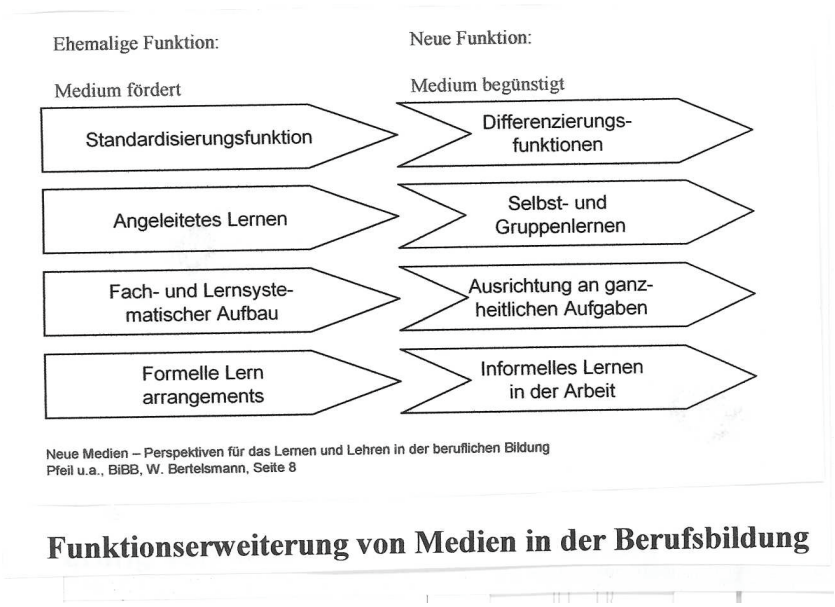
[444] Heimann, Paul, Otto, Gunter, Schulz, Wolfgang: Unterricht – Analyse und Planung, Hannover 1965, S. 5

[445] Schulz-Zander, Renate und Haass, Uwe (Hg.): Innovative Praktiken mit Neuen Medien in Schulunterricht und Organisation, Dokumentation der Fallstudien der IEA-SITES M2 und der OECD Studie ICT and the Quality of Learning, CD-ROM, Dortmund, 2004

[446] OECD: Schools and Quality. An International Report, Paris 1989; In: Perspektiven der Bildungsentwicklung in Mitgliedsländern der OECD, Anhand zum Schlussbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“, Deutscher Bundestag, Anlage zu Drucksache 11/7820, S. 53 -6o -

eLearning wird für den Übergang zur Informationsgesellschaft eine strategische Rolle beigemessen.

Das netzgestützte lebensbegleitende Lernen bewirkt eine Strukturerweiterung über den Bildungsbereich hinaus und führt zu einer Funktionserweiterung und der Reorganisation zu jetzt (medien)-didaktischen Konzepten.



Funktionserweiterung von Medien in der Berufsbildung

Die Erweiterung von Medienfunktionen bewirkt in allen Bildungsgängen eines Berufskollegs unterschiedliche Veränderungen. „Seine neuen Dimensionen liegen vor allem darin, dass mit ihnen alle Symbolsysteme, mit denen Wissen, Erfahrungen und Intentionen medial vermittelt worden sind, für den direkten und interaktiven Zugang durch den Lernenden zur Verfügung gestellt werden können. Damit begründet Multimedia in besonderem Maße selbstgesteuerte Lernprozesse. Durch die Möglichkeiten der Veranschaulichung komplexer technischer Vorgänge kann Multimedia dem Anschauungsverlust, der im authentischen Umgang mit komplexen Technologien nicht mehr ausgeglichen werden kann, entgegenwirken. Durch die mögliche Unabhängigkeit von Lernzeiten und Lernorten des formellen Lernens begünstigt Multimedia informelle und lebensbegleitende Lernprozesse.“[447]

Vor diesem Hintergrund wird die Kooperationsfähigkeit zwischen allen Beteiligten und die mediendidaktische Aufbereitung der Inhalte wohl das entscheidende Merkmal zur Verbesserung der Dienstleistungsqualität – für den Kunden wie für die gesamte Dienstleistungsorganisation. Die unter dem Gesichtspunkt der

[447] Pfeil, Gunnar; Hoppe, Manfred; Hahne, Klaus: (Hg.): Neue Medien – Perspektiven für das Lernen und Lehrern in der beruflichen Bildung, Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 251, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn 2001, S. 8

Verbesserung der Dienstleistungsqualität vor-gelegte Datenanalyse wird so zu einem Programm der fortlaufenden Verbesserung der Dienstleistungsqualität, der Effizienz und des Dienstleistungsgrades.

Der Grundsatzbeschluss der KRZN-Verbandsversamlung „alle erforderlichen Aktivitäten zu untersuchen, um den Schulen im Verbandsgebiet einen koordinierten Zugang über das Niederrheinnetz zum Internet zu ermöglichen“ wurde erst im Mai 2000 gefasst.[448] Diese Entscheidung führt in der Folge zu einer Dynamik auf fünf/sechs Handlungsfeldern. Zuvor, aber im Zusammenhang mit dieser Entwicklung, ist am 2. November 1999 mit der „e-nitiative.nrw – Netzwerk für Bildung NRW“ durch das Land ein Impuls gesetzt worden, um Schulen und andere Bildungseinrichtungen ans Internet anzubinden.[449] Ein Bildungsnetz soll als Kommunikationsinfrastruktur aufgebaut werden. Multimedia und Internet sollen für alle Fächer nutzbar werden. Mobile Computer und Medienecken sollen die Computerräume ergänzen. Angestrebt wird, alle Lehrerzimmer mit einem Internetanschluss auszustatten. Dieser Ausbau ist inzwischen weitgehend abgeschlossen.

Demgegenüber war das Konzept des Niederrhein-Netzes ambitiöser. Die Nutzung von gemeinsamen Ressourcen über eine einheitliche, den Niederrhein umfassende Netzstruktur stand im Vordergrund.[450] Der Aufbau eines stabilen, leicht reparablen Netzes fordert mehr. Ein Höchstmaß an Sicherheit (Firewall) für alle Kommunikationspartner, eine maximale Verfügbarkeit der Netzwerkverbindungen, Zukunftssicherheit und Skalierbarkeit sowie eine Verbindung von Betrieb und Service. Kurzfristiges Ziel war es, ein Netzwerk zu installieren, das Schülern wie

---

[448] KRZN: Beschluss der Verbandsversammlung, 08. Mai 2000; vgl. dazu die Empfehlungen des Gutachters RZNet sowie den Beschluss des Verwaltungsrates vom 04.09.2000

- Im Verbandsgebiet wird in Absprache mit den Mitgliedern vier Schulen der Internetzugang als Pilotprojekt mit einer 2 MB-Leitung über das KRZN ermöglicht. Der Verwaltungsrat stimmt insoweit der Erweiterung des Primärnetzes zu. Die Kosten in Höhe von 161.000 DM beinhalten die Leitungskosten, das Netzequipment, die Wartung und stehen bei der HHSt. 3.064.6521.0 zur Verfügung.
- Die Firmen AT&T, Deutsche Telecom, AG und ITM werden aufgefordert, verbindliche Angebote zur Umsetzung des vom KRZN vorgegebenen Netzwerkkonzeptes abzugeben. Die Angebote sollten auch Aussagen über mögliche Umsetzungsstufen enthalten.
- Der Verwaltungsrat wird anschließend über die zeitliche Umsetzung der weiteren Stufen beschließen.
- Das KRZN wird beauftragt, bis zur nächsten Sitzung des Verwaltungsrates ein Konzept über die Ausstattung und den Einsatz von Medienservern zu erarbeiten.

[449] Am 02.11.1999 wurde in Zusammenarbeit des Landes NRW mit den kommunalen Spitzenverbänden und der Wirtschaft die e-nitiative.nrw –Netzwerk für Bildung gegründet. Ungeachtet seines zentralen Stellenwertes ist der Begriff eLearning nicht eindeutig definiert. In der Regel wird er weit ausgelegt und umfasst in der europäischen Diskussion auch die Aneignung von Computer skills. Die NA beim BiBB, die Nationale Agentur im Rahmen des Leonardo-Projektes, plädiert indes für einen engeren Begriff.

[450] Das Kommunale Rechenzentrum Niederrhein (KRZN) ist ein Zweckverband auf der Grundlage des Gesetzes über kommunale Gemeinschaftsarbeit NW und damit eine Körperschaft des öffentlichen Rechts, der seit der kommunalen Neugliederung im Jahre 1975 besteht. Die Aufgabe des Verbandes ist es, moderne Informations-technik für seine Mitglieder und Anwender zu entwickeln oder zu beschaffen.

Lehrern eine didaktisch sinnvolle und einfach handhabbare Umgebung bietet. Die Beauftragung des Firma RZNet mit der Erstellung einer Expertise zum Thema „Schulen ins Internet“ war der erste Schritt. Die Expertise analysierte die Bedarfstruktur der Schulen des Verbandsgebietes, dokumentierte und beurteilte mögliche technische Alternativen für eine Realisierung.

Zur Umsetzung bildete das KRZN eine Projektgruppe, die schließlich das WAN Konzept „Schulen Online“ entwickelte. Ziel des Projektes war es, eine Netzinfrastruktur zu realisieren und zu warten, die bei den Zugangsservern der Schulen endet. Das Projekt sieht soweit wie möglich die Schaffung technologischer, zentral administrierbarer Standards vor, selbstverständlich ohne dabei die pädagogische Arbeit in den Schulen beeinflussen zu wollen.[451] Als Voraussetzung für die Integration der Schulen in das Niederrheinnetz mussten (a) die notwendigen Leitungsverbindungen geschaffen werden, (b) die Zugangsserver installiert werden, (c) mindestens ein Ansprechpartner je Schule zur Verfügung stehen und (d) für die Koordinatoren und die Lehrer eine zielgruppenspezifische Fortbildung stattfinden.

In der Zeit vom 01. Februar 2001 bis zu den Sommerferien 2002 wurden vier Pilotversuche bei Schulträgern in vier Schulformen durchgeführt, denen sich ab Herbst 2001 (VR 12.11.01; VV 23.11.01) weitere interessierte Schulen, u.a. das Berufskolleg Geldern, anschließen konnten. Die netztechnische Einbindung erfolgte über eine 2MB-Festnetzstrecke von den Schulen zum KRZN. Hierfür wurde in den Schulen jeweils ein Zugangsserver nach den vorher vereinbarten Standards installiert. Die Verkabelungen waren teils vorhanden, teils wurden sie noch in Bauabschnitten (bis Sommer 2004) verlegt. Nach anfänglichen Schwierigkeiten bei den Pilotschulen stellt sich die 2 MB-Netzverbindung als äußerst stabil dar.

Nach Anschluss haben alle PCs der Pilotschulen Zugriff auf den KRZN-Medienserver. Über eine Einbindung in das DFN der Uni Duisburg standen den Schulen alle gängigen Internet-Dienste zur Verfügung. Über die Abgrenzung zwischen dem Angebot des Medienservers und den Schulen wird noch zu reden sein. Das KRZN erarbeitet derzeit die Kosten für ein Schul-PC-Leben (Zeitraum 5

---

[451] Folgende Standards sollen künftig gelten. Vgl. Protokoll der Sitzung der Arbeitsgruppe Vernetzung des Kreises vom 17.05.00 (24.05.00); Zwischenbericht 06.02.2001 – Schulausschuss des Kreistages 06.03.2001:

- Prozessor Intel
- Tastatur Cherry (eine Vorgabe ist erforderlich, weil für die Ausbildung in Maschineschreiben eine hochwertige Tastatur benötigt wird.)
- Maus Logitech
- Drucker HP
- Betriebssystem Windows 98; ab Windows 2000
- Office-Programme Microsoft –Office, sowie LOTUS-NOTES für Post- und Kalenderfunktionen

Das KRZN hat für alle Verwaltungsrechner das Produkt Norton Antivirus erworben. Es soll geklärt werde, ob sich die Lizensierung auf die PCs der Schulen erweitern lässt.

Jahre) auf der Grundlage dokumentierter Untersuchungsergebnisse verschiedener anerkannter Analyse-Institute. Parallel werden mögliche Einsparpotentiale durch die vom Medienserver angebotenen Wartungshilfen dargestellt. Im Februar 2002 verfügte das Berufskolleg Geldern über 219 Rechner, heute sind es ca. 300. die als Ist-Bestand in einer Gebäudekarte dokumentiert sind.

Das Konzept des Intranet ist zentral und arbeitet auf der Grundlage Windows 2000 und der pädagogischen Oberfläche net-op.[452]. Ausgehend vom Kommunikationsserver (Proxy-Server) ist das Gebäude Friedrich-Spee-Strasse über ein Glasfaserkabel angeschlossen und dann über einen sogenannten Gebäudeserver und zwischengeschaltete Switches erreicht, die ihrerseits in Verbindung stehen mit den File-Servern der Räume. Im Hauptgebäude Ostwall ist ein Backbone installiert, der über ein/zwei weitere Gebäudeserver die Integration aller Rechner in das Intranet ermöglicht.

Seit Mitte November 2002 ist die Ausstattung standardisiert. Alle Klassenräume sind mit sechs Doppelsteckdosen angeschlossen. Die Sonderräume mit 30 Doppelsteckdosen. Die Räume der Fachlehrer/Werkstattlehrer mit je einer Doppelsteckdose. Das nach Etagen geordnete Kartenmaterial enthält alle Hinweise für die für notwendig gehaltene Installation (ca. 1 300 Steckdosen). Ausgehend von definierten Serverräumen wurde das Netz sowie der schrittweise und bedarfsgerechte Ausbau der Infrastruktur geplant. (vgl. Netzkonzeption BK Geldern Anlage).

Die Diskussion um die Netzentwicklung war bestimmt durch eine Technologie- und Serviceorientierung. Fragen der Investitionen, der Folgekosten und schließlich die Frage nach einer einheitlichen informationstechnischen Infrastruktur standen zunächst im Vordergrund. Die bereits an den Schulen existierenden PCs sind im Laufe der Jahre von unterschiedlichen Firmen geliefert worden. Die Beibehaltung dieser Beschaffungspraxis erschwert die Entwicklung einer standardisierten Netzstruktur. Die Diskussion ergab sehr schnell, dass die Definition von Standards nicht abschließend möglich ist. Es war zu überlegen, ob die Beschaffung der Rechner für die Schulen nicht ebenfalls über das KRZN erfolgen sollte. Da seit dem Jahr 2000 die Firma Mr. Byte die Anwender des KRZN beliefert, wurde eine ähnliche Lösung für die Schulen überlegt. Das Ergebnis: die PCs werden von Mr.Byte vor Ort montiert und können so den speziellen Anforderungen angepasst werden. Durch dieses Verfahren konnte die gewünschte Standardisierung weitgehend erreicht werden.

[452] Am 17.02.2002 wurde diese zentrale Lösung mit dem KRZN und dem Schulträger vereinbart. Ein weiterer Reinhard-Raum wurde damit nicht installiert und das im kaufmännischen Bereich arbeitende Novell-Server mit der Verwaltungssoftware INIS wurde Schritt für Schritt aufgegeben.

Heute ist die technische Ausstattung der Schule mit Rechnern überdurchschnittlich. Der Engpass, der sich heute bemerkbar macht, liegt in der Anwendung der komplexen Technologie. Zwar besitzen 6 Lehrer die Fakultas und insgesamt haben 41 Kolleginnen und Kollegen an der internen Intel-Fortbildung teilgenommen, dennoch bedarf es eines permanenten, intern abgestimmten Fortbildungskonzepts, das auf den praktischen Einsatz und die medienpädagogische Verbesserung des Unterrichts abstellt. Diese interne Fortentwicklungsplanung ist Teil des Schulprogramms und der Qualitätsentwicklung des Berufskollegs. Im Zentrum steht die Entwicklung von Medienkompetenz.

Indikatoren zur Qualitätsentwicklung

Das Lernen im Umgang mit zeitgemäßer Informationstechnik allgemein und mit dem Medium Internet im besonderen ist nur ein Teil des stattfindenden Reorganisationsprozesses der Gesellschaft. Speziell auch die Anforderungen an die Rolle des Lehrers ändern sich. Medienkompetenz wird zu einer Schlüsselqualifikation. Sie ist nicht nur auf instrumentelle, technische Fähigkeiten beschränkt, sondern schließt kommunikative und kreative Fähigkeiten sowie einen reflektiven, kritischen Umgang mit den Inhalten ein. Die Verbesserung der Qualität der Dienstleistungen eines Berufskollegs liegt offensichtlich auf mehreren Ebenen.

Die erste Ebene ist die Investitionsebene. Der vergangene Abschnitt befasste sich mit der Installation des hausinternen Netzes (und im Hintergrund mit seiner Finanzierung durch den Schulträger). Diese Ebene ist technologieorientiert. Trotz Technologieorientierung ist indes ein grober Überblick über die Leistungsfähigkeit des Netzes notwendig. Wie muss das Netz ausgelegt sein, wenn in allen Räumen gleichzeitig im Netz gearbeitet wird?

Gleichzeitig ist die Investitionsebene ein wirtschaftlicher Faktor und eingebunden in eine Gesamtstrategie zum notwendigen Übergang zu einer wettbewerbsfähigen Wissensgesellschaft.. Die „Steigerung der Investitionen in Netze und Wissen“ gehört zu den Bereichen mit strategischer Bedeutung für Wachstum, die mit großer Dringlichkeit weiter verfolgt werden sollten.[453] Am 03.02.2005 hat Präsident Barroso

[453]Seit dem Jahr 2000 verfolgt die EU die Lissabon-Strategie. Im März 2005 ist auf dem Gipfel erneut beraten worden. Dazu legte die Kommission einen Bericht vor, der in der Öffentlichkeit durch die Zurückstellung der sog. Dienstleistungsrichtlinie kaum wahrgenommen worden ist: Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Die Lissabon Strategie realisieren, Reformen für die erweiterte Union,, Bericht der Kommission für die Frühjahrstagung des Europäischen Rates, KOM (2004) 29, Brüssel, 21.01.2004, S. 5; In diesem Bericht werden die Fortschritte seit dem Jahr 2000 bilanziert; Kommissionspräsident Barroso hat am 26. Januar 2005 seine Vorstellungen von den strategischen Zielen der Europäischen Union bis 2010 zur Verwirklichung von Wohlstand, Solidarität und Sicherheit für alle Europäer dargelegt. Mit diesem Vorschlag für ein gemeinsames strategisches Programm für alle Organe der Union hat er gleichzeitig das Arbeitsprogramm für das Jahr 2005 vorgelegt.

zur Verbesserung der Durchführung der Lissabon Strategie einen integrierten Ansatz für die Koordinierung der Wirtschafts- und Beschäftigungspolitik vorgeschlagen. Die Vorschläge beruhen auf dem derzeitigen Koordinierungszyklus für Wirtschaft und Beschäftigung (2005-2008) und erlauben zusätzlich die Integration einer Reihe bestehender Prozesse, die sich mit Fragen der strukturellen/mikroökonomischen Reform befassen.[454] Zur realistischen Umsetzung der Investitionsstrategie gehört ein auf mehrere Jahre gerichteter langer Atem und Entschlossenheit zur Umsetzung des entwickelten Konzepts. Man darf sich nicht durch äußere Umstände vom entwickelten Konzept, wie es im vorigen Kapitel dargestellt ist, abbringen lassen.

Die zweite Ebene ist die Managementebene: Die einzelnen Management-Funktionen, das Zusammenspiel aller Bereiche, Abteilungen und Stellen und ihre Wirkung auf die notwendige Kooperation, können gestützt auf den Qualitätskreis als Zusammenhang dargestellt werden. An vielen Beispielen ist deutlich geworden, dass das Projekt nur vorangebracht werden konnte, wenn dem Einzelnen oder der betroffen Gruppe der jeweilige Stellenwert der Umsetzung am Qualitätskreis – auch wiederholt – dargelegt werden konnte.
Hilfreich war auch der Hinweis auf entsprechende Literatur und die strategische Zielsetzung der Vernetzung. Nach wie vor können als maßgebende Veröffentlichungen, die der Debatte zur Bewältigung der künftigen Herausforderungen Impulse verliehen haben, folgende Quellen genannt werden:

(1) Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung, Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert, Weissbuch, Luxemburg 1993;
(2) Europäische Kommission: Lehren und Lernen, Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Weissbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung, Luxemburg 1995;
(3) Tessaring, Manfred (Cedefop): Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel, Ein Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa, Thessaloniki 1999
(4) Bainbridge, Steve; Murray, Julie (Cedefop): Lernen in unserer Zeit, Die Berufsbildungspolitik auf europäischer Ebene, Thessaloniki 2000

Wir hatten bereits darauf hingewiesen, dass die wirtschaftlich erfolgreichen Staaten neben der Vermittlung von Fachkompetenz auch das Ziel verfolgen, eine gesellschaftliche Orientierung zu vermitteln, die einer langfristigen sozialen Zielsetzung gilt. Damit die Leitfigur des „kompetenten Unionsbürgers“ real wird und nicht formal bleibt, bedarf es also einer gesellschaftlichen Perspektive. „Gedanken zu

[454] Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Für Wachstum sorgen und Arbeitsplätze schaffen: Ein neuer und integrierter Koordinierungszyklus für Wirtschaft und Beschäftigung in der EU. Begleitdokument zur Mitteilung an die Frühjahrstagung des Europäischen Rates 2005 (COM (2005)24), Zusammenarbeiten für Wachstum und Arbeitsplätze, Ein neuer Start für die Lissabonner Strategie, Brüssel 2005 – SEC (2005) 193

einem neuen Entwicklungsmodell“ hat die Kommission in dem Weißbuch „Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung“ entwickelt.[455] Der Ausdruck kognitive Gesellschaft bezieht sich auf soziale Gefüge, die auf Wissen, Kenntnissen und dem Zugang zu beiden beruhen; auch die Begriffe „Civil Society“ bzw. Bürgergesellschaft werden verwendet. Die ständige Rückkopplung zu dieser Zielsetzung und die Präsentation dieser Zielsetzung im Foyer des Berufskollegs durch die Schulleitung gehören zu der Managementebene. Durch die Rückkopplung von jeweiliger Maßnahme, Erklärung und der Bedeutung für die generelle Strategie können die Mitarbeiter mitgenommen, motiviert werden.

Die dritte Ebene, die für das Schulprogramm, die Qualitätsentwicklung und das Fortbildungsprogramm wichtig ist, ist die didaktische Ebene: Zur Auswahl inhaltlicher Schwerpunkte fiel der Blick auf die „Indikatoren zur Qualitätsentwicklung“ mit der die Bildungspraxis in den Mitgliedstaaten verglichen bzw. ihre Fortschritte evaluiert werden können. Die Qualität der Aus- und Weiterbildung wird in allen Mitgliedstaaten der EU als eine Aufgabe von höchster politischer Priorität eingestuft. Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf hohem Niveau gelten als Grundvoraussetzung für eine aktive Staatsbürgerschaft, für Beschäftigung und für den sozialen Zusammenhalt. Lebenslanges Lernen ist ein wichtiges Mittel, wenn es darum geht, die berufliche und persönliche Zukunft zu gestalten, und eine hohe Qualität der Bildung ist für den Arbeitsmarkt und die Freizügigkeit der Arbeitnehmer innerhalb der EU von entscheidender Bedeutung. In der Wissensgesellschaft sollen alle – Jugendliche und Erwachsene – sich in einem Bildungskontext entfalten können, der im Einklang steht mit der Realität und den Bedürfnissen der Gesellschaft. Um die Bildungspraxis zu bewerten und erfolgreiche Praxis ausfindig zu machen, haben von den Mitgliedstaaten benannte Experten 16 Indikatoren entwickelt, mittels derer nützliche Informationen ausgetauscht werden können[456] Das ist natürlich zugleich ein reizvoller Ansatz für Vergleiche in einer Brückenlandschaft wie dem Niederrhein.

[455] Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung, Herausforderungen der Gegenwart und Wege ins 21. Jahrhundert, Weissbuch, Luxemburg 1993, S. 161 f.
[456] Der Arbeitsgruppe, die die 16 Qualitätsindikatoren aufgestellt hat, gehörten von den Bildungsministern aus folgenden Ländern vorgeschlagene Experten an: Belgien, Dänemark, Deutschland, Griechenland, Spanien, Frankreich, Irland, Italien, Luxemburg, Niederlande, Österreich, Portugal, Finnland, Schweden, Vereinigtes Königreich, Bulgarien, Estland, Lettland, Litauen, Polen, Rumänien, Slowakei, Slowenien, Tschechische Republik, Ungarn, Zypern. Aus: Le Magazine, 14/2oo1, S.6

Die 16 Indikatoren (2)

Bereich	Indikator
Kenntnisstand	1) Mathematik
	2) Lesen
	3) Naturwissenschaften
	4) Informations- und Kommunikationstechnologien
	5) Fremdsprachen
	6) Die Fähigkeit zu lernen, wie man lernt
	7) Staatsbürgerkunde
Erfolg und Übergang	8) Abbrecherquoten
	9) Abschluss der Sekundarstufe II
	10) Hochschulbildungsquoten
Monitoring der Bildung	11) Evaluierung und Aufsicht über die schulische Bildung
	12) Mitwirkung der Eltern
Ressourcen und Strukturen	13) Bildung und Ausbildung von Lehrern
	14) Verbreitung der Vorschulerziehung
	15) Zahl der Schüler pro Computer
	16) Bildungsausgaben pro Schüler

Diese Indikatorenbildung ist übertragbar auf ein Berufskolleg, das „in regelmäßigen Abständen die Durchführung und den Erfolg seiner Bildungs- und Erziehungsarbeit auf der Grundlage seines Schulprogramms überprüft und über die Ergebnisse berichtet. Die Ergebnisse werden bei der Fortschreibung des Schulprogramms herangezogen“[457]. Die didaktische Ebene eines zeitgemäßen Umgangs mit Informationstechnologie schließt nämlich unmittelbar an die Qualitätsindikatoren an; sie betrifft speziell Indikator 4 „Informations- und Kommunikationstechnologien“. Für das weitere methodische Vorgehen zur Identifikation von Bereichen zur Verbesserung der Dienstleistungsqualität haben wir uns für die kurzfristige wie auch mittelfristige Bearbeitung von vier Indikatoren entschieden: neben dem bereits erwähnten vierten Indikator, Informations- und Kommunikationstechnologien im Sinne der Nutzung des Computers, sind es, wie bereits genannt, die Indikatoren. (5) Fremdsprachen, (6) die Fähigkeit zu lernen, wie man lernt und (7) Staatsbürgerkunde. (Die durch Parallelarbeiten zu sichernden Standards in Deutsch, Mathematik und Englisch bleiben Pflichtprogramm.)

[457] Vgl. APO-BK §§ 2 und 3: Die Qualitätsentwicklung ist dort als eine Optimierungsstrategie und als permanente Aufgabe festgeschrieben. Nach der Abgabe des ersten Schulprogramms zu Ende des Schuljahres 99/2000 ist inzwischen der Abgabetermin für das zweite Schulprogramm auf den 31.12.05 festgelegt.

Als Norm, die zur Darlegung der Qualitätssicherung verwendet wird, greifen wir auch weiterhin zurück auf die DIN ISO 9004. Die Verantwortung für Planung, Vorbereitung, Validierung, Aufrechterhaltung und Lenkung der Bildungsgangkonzeptionen bleibt bei der Leitung der Abteilungen. Die Abteilungsleiter, speziell die von den Abteilungsleitern betreuten Bildungsgangkonferenzen haben sicherzustellen, dass alle, die an der Weiterentwicklung der Bildungsgänge mitarbeiten, sich ihrer Verantwortung zur Erzielung von Qualität bewusst sind.[458]

Die European Computer Driving Licence (ECDL)

Wir wenden uns zunächst dem vierten Indikator zu, der: Infomations- und Kommunikationstechnologie. In dem Kapitel „Lernunternehmen sind vernetzt“ lag der Focus auf der Investition des Schulträgers in die Vernetzung. Das ist natürlich eine wichtige Voraussetzung, die in einem Innovationsprozess zunächst immer dominiert. Der Schwerpunkt wechselt. Jetzt liegt der Schwerpunkt auf der Verbesserung der Computernutzung. In der Informations- und Wissensgesellschaft ist es die Fähigkeit, Informationen gezielt und schnell zu finden oder abzurufen, zu verarbeiten und zu kommunizieren, die in immer mehr schulischen und außerschulischen Bereichen an Bedeutung gewinnt. Vor dem Hintergrund dieser Alltagsanforderungen werden Fähigkeiten im Umgang mit dem Computer oder dem Internet neben der Lesefähigkeit zu einer Schlüsselkompetenz, die sich auch immer mehr als eine der zentralen Fähigkeiten im Berufsleben etabliert. Bei der Verbesserung der Computernutzung durch die Schule haben wir uns konzentriert auf die Vermittlung des Europäischen Computer-Führerscheins – European Computer Driving Licence (ECDL).[459]

Der Europäische Computer-Führerschein ist ein internationales Zertifikat, mit dem praktische Fertigkeiten am Computer, das problemlose und praktische Anwenden von Programmen, nachgewiesen werden können. Der ECDL bestätigt grundlegende Fertigkeiten am Computer, von der Textverarbeitung bis hin zum Internet, wie sie

[458] Der Vollständigkeit halber sei auf die drei kaum kooperierenden Systeme deutscher Berufsbildung hingewiesen, deren Systemunterschiede einen transpareenten Vergleich schwierig machen: (1) die duale Berufsbildung nach BbiG/HW0, (2) die Berufsabschlüsse nach Landesrecht mit Rahmenvereinbarungen der KMK für Berufsfachschulen oder Fachschulen sowie (3) die Gesundheitsberufe in der Gesundheits- und Krankenpflege, Physiotherape und Altenpflege, die in Einzelgesetzes des Bundes geregelt sind.

[459] PISA 2000 hat offengelegt, dass die Institution Schule insgesamt wenig zur Förderung eines kompetenten Umgangs mit dem Computer beiträgt. Die stärkste Wirkung auf die Schulung der Computerfähigkeiten hat die Nutzungsmöglichkeit des Computers zu Hause. Der Ansatz des KRZN, die Nutzung des Computers in der Schule mit der Nutzung zu Hause systematisch zu verbinden, verbindet Stärken und Schwächen und erscheint als ein zukunftsträchtiger Weg.

Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer im europäischen Binnenmarkt benötigen.[460] Schülerinnen, Schüler und Studierende können den Computer-Führerschein als Nachweis ihrer Grundkenntnisse und Fertigkeiten in Informatik verwenden. Das Berufskolleg Geldern strebt an, ein autorisiertes ECDL-Prüfungszentrum zu werden. Das Zertifikat kann in Verbindung gebracht werden mit dem Vergleichssystem ECVET (European Credit System for Vocational Education and Training) oder auch dokumentiert werden im EUROPASS, einer einheitlichen Bescheinigung von im europäischen Ausland erworbenen Qualifikationen.

Praxisbezogenes und anwendungsrelevantes Computerwissen steht im Vordergrund der sieben Teilprüfungen (Module), aus denen sich der ECDL zusammensetzt. Die Prüfung der Module kann in beliebiger Reihenfolge zu unterschiedlichen Terminen bei unterschiedlichen Testzentren abgelegt werden. Die folgenden sieben Module sollten in einem Zeitraum von drei Jahren bestanden werden: (1) Grundlagen der Informationstechnik (theoretisch); (2) Computerbenutzung und Betriebssystemfunktionen; (3) Textverarbeitung; (4) Tabellenkalkulation; (5) Datenbanken; (6) Präsentation und Graphik; und (7) Informatik- und Kommunikationsnetze.

Das Angebot, die Computernutzung über den ECDL zu erwerben, wird zunächst als Wahlpflichtkurs angeboten. Informatik kann aber auch nach entsprechender Vorbereitung als zweites Leistungsfach in der Höheren Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe angeboten werden und damit das Profil des Berufskollegs schärfen helfen.

Die Einführung des ECDL kann zugleich als vorbereitende Arbeit für die strukturelle Weiterentwicklung des Berufskollegs aufgefasst werden. Im Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes wird auf die noch unzureichende Einrichtung des Bildungsganges „Informationstechnische Assistentin/Informationstechnischer Assistent (ITA) /Allgemeine Hochschulreife“ hingewiesen. Dieser Berufsabschluss nach Landesrecht wurde bisher im Land in zwei Formen angeboten, als Doppelqualifikation in Verbindung mit der Fachhochschulreife und als Einzelqualifikation für Schüler mit einer Hochschulzugangsberechtigung. Nachdem die KMK den Antrag auf Einrichtung des doppelt qualifizierenden Bildungsganges „ITA/AHR“ genehmigt und der Landesausschuss für Berufsbildung zugestimmt hatte, wurde der Bildungsgang zum 01. August 2002 erstmals angeboten. Für das Berufskolleg Geldern bietet es sich an, diesen Bildungsgang anzubieten. Eine Alternative besteht in der Möglichkeit, den Bildungsgang der Höheren

[460] Die European Computer Drivin Licence ist eine Initiative des Council of European Professionale Informatic Societies (CEPIS) in Zusammenarbeit mit der Europäischen Union. Getragen wird die Aktivität durch die ECDL-Foundation mit Sitz in Dublin (Irland); in Deutschland von der Dienstleistungsgesellschaft für Informatik mbH (DLGI), Bonn. Da der ECDL ein europaweit anerkanntes Zertifikat ist, dürfen nur autorisierten Schulungsinstitutionen die ECDL-Prüfungen abnehmen.

Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe mit den Leistungsfächern Elektrotechnik und Maschinentechnik zunächst um das zweite Leistungsfach Informationstechnik zu erweitern.[461]

Mit der „Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs – APO-BK – vom 26. Mai 1999 besteht seit dem 01. August 2000 für Schülerinnen und Schüler mit Fachoberschulreife auch die Möglichkeit, in einem Jahr eine berufliche Grundbildung im Bereich der Informations- und Telekommunikationstechnik zu erlangen. Ziel dieses Bildungsganges ist es, die Schülerinnen und Schüler für die Aufnahme einer Berufsausbildung im IT-Bereich zu qualifizieren und sie damit auf den Einstieg in diesen Bereich vorzubereiten.

Neben den strukturellen Fragen ist offensichtlich zugleich die Grundsatzfrage der didaktisch-inhaltlichen Reorganisation aufgeworfen, die Klaus Haefner bereits zu Beginn der 8oer Jahre gestellt hat. Haefner geht es letztlich um die zentrale didaktische Frage: „Was soll gelernt werden, wenn die Informationstechnik wichtige Teile des menschlichen Handelns und Denkens übernimmt und wenn jeder einzelne in den Industrienationen einen leichten und billigen Zugriff zu technisch verfügbarer Information und Informationsverarbeitung hat?“[462]

Im „Orientierungsrahmen zur Medienerziehung in der Schule“ gibt die BLK einen Hinweis zum Umgang mit Medien im Sinne einer effektiven Unterrichtsgestaltung: „Medienerziehung in der Schule sollte insgesamt auf ein integratives Konzept ausgerichtet sein. Langfristig geht es in den Schulen darum, die medienerzieherischen Aktivitäten für die einzelnen Altersgruppen und Bildungsgänge sowie die Aktivitäten in den verschiedenen Fächern und Lernbereichen in einem Orientierungsrahmen der Medienerziehung aufeinander abzustimmen. Dabei sollten auch medienerzieherische Ansätze für unterschiedliche Medienarten z.B. für Printmedien, audiovisuelle Medien und den Computer, miteinander verbunden werden.“[463]

Mit der Ausrichtung der Überlegungen auf integrative Konzepte gewinnt organisatorisch-strategisches Wissen an Bedeutung. In den Mittelpunkt der Überlegungen tritt die Schaffung von Methoden und Werkzeugen für die Vermittlung anwendungsorientierter Grundlagen oder auch vorsichtiger Ansätzen zur

---

[461] Die Entwicklung bietet sich an. Die wirtschaftlichen Leistungsdaten für die Bundesrepublik weisen für 1996 eine Zunahme der Wertschöpfung der Dienstleistungsunternehmen auf 1 281 Mrd DM aus, das Produzierende Gewerbe ist mit einer Wertschöpfung von 1 143,5 Mrd DM auf den zweiten Platz gefallen. Wir leben offensichtlich im frühen Informationszeitalter.

[462] Haefner, Klaus: Die neue Bildungskrise, Herausforderungen der Informationstechnik an Bildung und Ausbildung, Basel, Boston, Stuttgart, 1982, S. 15

[463] Armbruster, Brigitte/Hertkorn, Ottmar u.a.: Allgemeine Mediendidaktik, Materialien zur Mediendidaktik, Eine Schriftenreihe des Kultusministers des Landes Nordrhein-Westfalen, Köln 1978

Grundlagenentwicklung im Regelfall auf der Basis von branchen- und produkttypischen betrieblichen und technischen Abläufen. In unserem Fall konzentrieren wir uns, wie bezogen auf den Indikator (5) Staatsbürgerkunde noch zu erläutern sein wird, auf Unterrichtslektionen und Medien für den politischen Unterricht. Die Kompetenzentwicklung kann methodisch von forschendem Lernen, das auf Anwendung im politischen Unterricht und nicht primär auf Anwendungsziele gerichtet ist, abgeleitet werden.

Indikator (5): Fremdsprachen

Die Internationalisierung der Wirtschaft stellt nach wie vor ein herausragendes Phänomen der ökonomischen Entwicklung dar. Berufsbezogene Fremdsprachenkenntnisse haben mit der Intensivierung der internationalen Wirtschaftsbeziehungen, insbesondere mit der Entwicklung des europäischen Binnenmarktes, einen hohen Stellenwert erlangt. Die Förderung grenzüberschreitender Mobilität ist seit langem ein wichtiger Punkt auf der europäischen Agenda. Sie ergänzt die bereits in den römischen Verträgen definierte Freizügigkeit für Arbeitnehmer in der Europäischen Union. Die für die Bildungspolitik relevanten Artikel des Vertrages von Amsterdam sehen deshalb explizit auch die Förderung der Mobilität durch die Europäische Union vor. Grenzüberschreitender Handel und internationale Unternehmenstätigkeit bedingen eine Zunahme weltweiter Verflechtungen und der damit verbundenen Interaktionsbeziehungen. Fremdsprachenkenntnisse sind für viele Unternehmen deshalb zu einem wichtigen Wettbewerbsfaktor geworden. Die vorherrschende Strategie der Betriebe liegt in der Einstellung von Bewerbern, die bereits über die erforderlichen Fremdsprachenkenntnisse verfügen. Bei Eintritt in das Berufskolleg, insbesondere auch in die duale Berufsbildung, sind die Fremdsprachenkenntnisse sehr heterogen. Das liegt an den unterschiedlichen Voraussetzungen in der Sekundarstufe I. Der gegenwärtige fremd-sprachliche Leistungsstand wird diesen Anforderungen nicht gerecht. Empfehlungen zur breiten Einführung von Fremdsprachen in der beruflichen Bildung, insbesondere auch in der Berufsschule, nehmen deshalb zu.[464] Denn bisher sind Fremdsprachen in Ausbildungsordnungen und in Rahmenlehrplänen kaum vorgesehen. Nur in wenigen Fällen sind sie als Fachtermini aufgeführt.

Bei der Verwendung von Fremdsprachen in Unternehmen kollidiert oftmals die ökonomisch motivierte Handlungsperspektive mit kulturbedingten normativen Regelungen. Daraus ergeben sich Konfliktszenarien, die eine interkulturelle Handlungsfähigkeit in besonderem Maße erfordern. Interkulturelle

[464] Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung: Fremdsprachen in der Berufsbildung. Empfehlungen der Wirtschaft, Bonn, August 1992; Kümmerlein, S.: Fremdsprachen in der Berufsbildung, In: Lernfeld Betrieb 2/1990; Spelberg, K.: Berufsspezifische Vermittlung von Fremdsprachen in der Berufsbildung erforderlich. In: Handwerk, Magazin Beruf und Bildung 1990, S.1

Handlungsfähigkeit und Handlungskompetenz bedürfen angesichts der damit einhergehenden Komplexität und Vielfalt der Handlungsfelder einer erweiterten Betrachtung. Huber stellt fest: „Bedauerlicherweise ist der interkulturelle Didaktikbereich nach anfänglichen explorativen Sondierungen und weitgehend defizitären Forschungsergebnissen kaum zu weiteren systematischen Rekonstruktionsversuchen vorgedrungen. Es finden sich kaum konzeptionelle Ansätze, die Möglichkeiten und Grenzen einer Übertragung tradierter Vermittlungskonzeptionen auf den Bereich interkultureller Handlungssituationen ausloten oder gar deren unterrichtspraktische Umsetzung avisieren.“[465] Deshalb erscheint es im Rahmen der Schulprogrammarbeit angebracht, zunächst ein differenziertes, schulinternes Konzept für die Vermittlung von Fremdsprachen als Teil einer interkulturellen Kompetenzerweiterung zu entwickeln. Das gilt sicherlich nicht nur aus arbeitsmarktpolischen, sondern auch aus bildungspolitischen Gründen, z.B. zur Verbesserung der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung. Mittelfristig soll allen Jugendlichen das Angebot zum Erlernen und Weiterführen einer Fremdsprache gemacht werden, auch mit dem Ziel, die Chancen für Weiterbildung und beruflichen Aufstieg zu verbessern. Dieses Angebot ist nach den jeweiligen Anforderungen des Berufs und den unterschiedlichen Möglichkeiten der Lernorte zu gestalten. Einflussfaktoren für den Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen sind die Branche, die wirtschaftliche Verflechtung, die Betriebsgröße, der jeweilige Beruf, die Berufsposition im Betrieb und die Region. Die zu erbringenden Integrationsleistungen sind sowohl interdisziplinär als auch praxisbezogen bezüglich international relevanter Handlungsfelder zu erbringen.

Mit der Verabschiedung des Berufskolleggesetzes 1997 und dem Erlass der APO-BK ist die Vielfalt der Regelungen für den Fremdsprachenunterricht, die je nach Bildungsgang und Struktur der Schule erheblich voneinander abweichen, neu zu systematisieren. Die vielen Gemeinsamkeiten, aber auch die Unterschiede zwischen fortgeführten und neu einsetzenden Fremdsprachen sind ein zusammenhängendes Konzept zu bringen. An dieser Stelle setzt die weitere Qualitätsentwicklung im Rahmen der Schulprogrammarbeit an.

[465] Huber, Andreas: Interkulturelle Handlungsfähigkeit als Teilqualifikationsbegriff einer internationalen ökonomischen Bildungskonzeption, In: wue, 6/2003, S. 213 – 217; vgl. auch: Reich, H.H./Pörnbacher, U. (Hrsg.) Interkulturelle Didaktiken. Fächerübergreifende und fächerspezifische Ansätze. Münster/New York, 1994; Jungmann, W.: Kulturbegegnung als Herausforderung der Pädagogik. Studie zur Bestimmung der produktstrukturierenden Prämissen und des kategorialen Bezugsrahmens einer Interkulturellen Pädagogik. Münster/New York 1995; Huber, A.: Didaktisierung im Kontext von internationalem und interkulturellem Vermittlungsbedarf in der allgemeinen und beruflichen Bildung. Leitlinien für eine interkulturelle Unterrichtspraxis, In: Erziehungswissenschaft und Beruf, Heft 4, S. 363-371

Die Ziele des Fremdsprachenunterrichts lassen sich folgendermaßen zusammenfassen:

- Kontinuierliche Fortsetzung des in der Sekundarstufe I , bzw. Sekundarstufe II erteilten Fremdsprachenunterrichts
- Vermittlung von neu einsetzenden Fremdsprachen,
- Orientierung am didaktischen Prinzip der Beruflichkeit,
- Sicherung der Voraussetzungen zum Erwerb weiterführender schulischer Abschlüsse wie Fachoberschulreife, Fachhochschulreife und allgemeine Hochschulreife,
- Vorbereitung für berufsbezogene Fremdsprachenprüfungen und deren Zertifizierung.[466]

Mit dem Erlass des MSJK vom 18.o2.2004 wurde für den Unterricht in Fremdsprachen in der dualen Berufsbildung mit Wirkung vom 01.08.2004 ein neuer Lehrplan in Kraft gesetzt.[467] Grundlage ist die „Rahmenvereinbarung über die Berufsschule“[468], die eine angemessene Berücksichtigung der Fremdsprachenkenntnisse empfiehlt. Die Notwendigkeit von Fremdsprachenunterricht an der Berufsschule hat das BIBB analysiert.[469] Der Hauptausschuss des BIBB hat daraufhin die „Empfehlung zu Fremdsprachen in der beruflichen Bildung“[470] beschlossen. Auch das von Bund und Ländern erarbeitete Maßnahmenkonzept zur Stärkung der beruflichen Bildung enthält die Einführung des Fremdsprachenlernens in der Berufsbildung als einen Schwerpunkt. Im Berufskolleg werden Fremdsprachenkenntnisse regelmäßig in den Bildungsgängen der Vollzeitformen angeboten; in den Bildungsgängen der Berufsschule gibt es Fremdsprachenangebote im Wahl- bzw. Wahlpflichtbereich, zum Teil auch im berufsbezogenen Unterricht.[471] Sie stellen aber eine Ausnahme dar.[472] Strategische Grundlage für diese Entwicklung war die Befugnis in Artikel 126 EWGV, in der auf das „Erlernen und die Verbreitung der Sprachen der Mitgliedstaaten“ verwiesen wird.

---

[466] Vgl. hierzu Jaspers, H.H.: Der neue Lehrplan Fremdsprachen in den Fachklassen des dualen Systems der Berufsbildung, in: bbw,3/4/2005, S. 28f.

[467] Auf der Grundlage des vorangegangenen Lehrplans für die Berufsschule aus dem Jahr 1996, der das Fach Englisch betraf, hatte das Berufskolleg Geldern begonnen, Unterricht in einigen Fachklassen der Berufsschule anzubieten.

[468] KMK: Rahmenvereinbarung über die Berufsschule vom 14./15.03.1991

[469] Wordelmann, Peter: Die Notwendigkeit von Fremdsprachenunterricht an der Berufsschule,in: BWP 22/1993/5, S. 9 - 14

[470] BIBB: Empfehlungen zu Fremdsprachen in der beruflichen Bildung, Beschluss des Hauptausschusses vom 24./25.o2.1994

[471] Das Berufskolleg Geldern bietet Englisch, Französich, Spanisch und Niederländisch an; Lateinkurse können in Kooperation mit einem Nachbargymnasium abgeschlossen werden.

[472] Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultur, Wissenschaft und Kunst: Modellversuch „Fremdsprachenunterricht in der Berufsschule. Dieser seit 1990 durchgeführte Versuch wurde bis 1997 verlängert.

Der Rat hat von dieser Zuständigkeit in seiner Entschließung vom 31.März 1995[473] Gebrauch gemacht.

Eine konsequente Wende zur Umsetzung des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens vollzog die KMK 1998. Sie verabschiedete die „Rahmenvereinbarung über die Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen in der beruflichen Bildung“[474], in der Standards festgelegt und der vom Europarat entwickelte „Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren und beurteilen“[475] zur Grundlage für die Entwicklung eines Konzeptes zur Vermittlung von Fremdsprachen in der Berufsschule gemacht wurde. Dieser berücksichtigt auch neuere Entwicklungen der Ausbildungs- und Prüfungsordnungen sowie Ergebnisse der fremdsprachendidaktischen Diskussion. Schließlich gilt diese Entwicklung auch für die verschiedenen Fremdsprachenzertifikate.[476]

Der vom Europarat herausgegebene gemeinsame Referenzrahmen wird für die Beschreibung von Niveaustufen, Kompetenzen und zur Bildung von Kursen benutzt. Folgende Niveaustufen werden beschrieben:

Elementare Sprachverwendung:	A 1:	Breakstrough
	A 2:	Waystage
Selbständige Sprachverwendung:	B 1:	Threshold
	B 2:	Vantage
Kompetente Sprachverwendung:	C 1:	Effective Operational Proficiency (in Ausnahmefällen)
	C 2:	Mastery (in Ausnahmefällen)

Die definierten Niveaustufen werden nach folgenden Kompetenzbereichen differenziert.

- Rezeption: Hör- und Leseverstehen
- Produktion: Erstellen von Mitteilungen

[473] Entschließung des Rates vom 31.März 1996 betreffend die qualitative Verbesserung und Diversifizierung des Erwerbs von Fremdsprachenkenntnisse und des Fremdsprachenunterrichts in den Bildungssystemen der Europäischen Union,(95/C 207/01)

[474] KMK: Rahmenvereinbarung über die Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen vom 20.11.1998 i.d.F. vom 26.04.2002

[475] Council of Europe (Hg.): Modern Languages: Learning, Teaching, Assesment. A Common European Framework of Reference, Strasbourg 1998; deutsche Übersetzung: Goethe- Institut Inter Nationes: Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren und beurteilen.

[476] Vgl. hierzu u.a. H.- H. Jasper, Thomas Thewes: KMK – Fremdsprachenzertifikat in der beruflichen Bildung – Neue Entwicklungen und aktuelle Information – In: Der berufliche Bildungsweg, 9/2003, S. 16 - 19

- Interaktion: Austausch von Mitteilungen
- Mediation: Übertragung von Mitteilungen, Texten und Gesprächen von einer in eine andere Sprache.

Die Gedanken von Freizügigkeit und Mobilität sind eingeflossen in das Berufsbildungsreformgesetz von 2005. Zum ersten Mal ist es möglich, dass Jugendliche bis zu einem Drittel ihrer Ausbildungszeit im Ausland absolvieren und damit Gelegenheit haben, Fremdsprachenkenntnisse praxisnah zu vertiefen und Einblick in das Arbeits- und Alltagsleben eines anderen Landes erleben. Zunehmend wird dabei aber auch deutlich, dass sich ohne eine mittel- und langfristige Internationalisierungsstrategie kein Erfolg einstellt. Eine solche Strategie muss nicht nur einem Zielkonsens, sie muss auch einer sorgfältigen berufsfeldübergreifenden und berufsfeldbezogenen Situationsanalyse entsprechen. Insgesamt scheinen drei Problemkreise miteinander verflochten zu sein, die möglicherweise noch nicht einmal eine hinreichende Voraussetzung für den Erfolg einer Internationalisierungsstrategie darstellen. Es sind das informations- und kommunikationstechnische Betriebsproblem, das politisch-rechtliche Systemproblem und das Problem von Sprache und Lernkultur.

Indikator (6): Die Fähigkeit zu lernen, wie man lernt

„Die Dynamik der wissenschaftlich-technischen, der beruflichen und der gesellschaftlichen Veränderungen ist so groß, dass traditionelle Bildungs-Vorrats-Modelle desolat geworden sind und durch Bildungs-Erneuerungs-Modelle ersetzt werden müssen.“[477] Diese Position von Weinert überwindet die bisherige Funktion des Lernens als Mittel, sondern macht Lernen selbst zum Gegenstand des Unterrichts. Nicht das beliebige vorausgehende Üben von Lern- und /oder Denkvorgängen, auch nicht der systematische Erwerb eines Systems allgemeiner Lern- und Denkstrategien fördert Lernen; eine effektive Förderung der persönlichen Lernkompetenz ist verbunden mit dem Erwerb einiger allgemeiner Strategien der Handlungsplanung, der Informationsbeschaffung, der Lernsteuerung, der Fortschrittsdiagnose und der laufenden Ergebnisbewertung, und vor allem mit dem Erwerb spezifischer Lernstrategien, die in enger Verbindung mit dem Lernen inhaltlichen Wissen aufgebaut, bewusst gemacht, eingeübt und genutzt werden. In der neueren Diskussion spricht man von „selbstreguliertem Lernen“, von der „Fähigkeit zur Selbstqualifikation“ bzw. von „Self-Learning-Conpetency“, die wiederum als Teilaspekt einer umfassenden Komunikationsfähigkeit bzw. Kommunikationskompetenz verstanden werden. „Diese umfassende Kompetenz, die man zugleich als die zentrale Schlüsselqualifikation einer künftigen Informations- und Kommunikationsgesellschaft ansehen könnte, schließt die Fähigkeit ein, sich solcher

[477] Weinert, Franz E.: Lernen des Lernens, Materialien des Forum Bildung, 5

Systeme zu bedienen, vor allem aber die Bereitschaft, solche Systeme als Instrumente des Lernens und des Wissenserwerbs anzunehmen und mit ihnen umzugehen, ohne zu ihren „Sklaven“ zu werden.“[478]

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, über zukünftig notwendige Lern-, Wissens- und Erziehungsinhalte nachzudenken. Die systematische Verbesserung des Lernens erfolgt offensichtlich dann am wirkungsvollsten, wenn der Aufbau persönlicher Lernkompetenzen im Zusammenhang mit dem Erwerb domänenspezifischen/berufsspezifischen Wissens und Könnens erfolgt. Die zentrale psychologische Komponente des Lernens ist der Aufbau metakognitiver Kompetenzen. Darunter versteht man den Erwerb von Wissen über die allgemeinen Regeln des Lernens und des Gedächtnisses, über naheliegende Fehler bei Lernprozessen, über verschiedene Lernstrategien zur Erreichung unterschiedlicher Ziele, über variable Schwierigkeitsgrade und Anforderungen von Aufgaben, über eigene kognitive Stärken und Schwächen, sowie den Erwerb automatisierten metakognitiven Könnens zur Kontrolle und Steuerung eigener Lernprozesse.[479] Metakompetenzen können zum Teil gelehrt und zum Teil trainiert werden, erfordern aber im Prinzip eine Einbettung in vielfältige inhaltliche Lerngebiete, so dass sie auf verschiedenen Allgemeinheitsebenen verfügbar sind.

Der amerikanische Kognitionspsychologe Mayer (1989) hat aus den vorliegenden Untersuchungen zum Lernen-Lernen folgende didaktische Schlussfolgerungen gezogen:

- Notwendig ist, dass nach jeder größeren Lerneinheit (Unterrichtsreihe) analysiert und überlegt wird, wie verschiedene Schüler gelernt haben, welche Erfahrungen sie damit gemacht haben und wie sie hätten besser lernen können (Expertise über das eigene Lernen);
- Versuche, viele spezielle methodische Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln und nicht eine allgemeine Kompetenz des Lernens und des Lernen-Lernens;
- Konzentriere dich stärker auf die Lernprozesse als auf die Lernergebnisse;
- Vermittle Strategien und Metastrategien des Lernens nicht in Form separater Kurse über Lernen-Lernen, sondern bei der Erarbeitung wichtiger Lerninhalte.

Im Qualitätskreis ist die Entwicklung der Bildungsgänge als Dokumentation der zu vermittelnden Inhalte vorgegeben. Die Analyse von Bildungsgängen wie auch anderer Lehrpläne zeigt, dass didaktisch-methodische Hinweise in den Plänen ihren

[478] Enquete-Kommission “Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000”: Neue Medien/Informations- und Kommunikationssysteme – für die Bildungspolitik des Bundes nutzbare internationale Erfahrungen und Innovationen, In: Schlussbericht, Anlage zur Bt-Drs. 11/7820

[479] Schneider,W. und Pressley, M.: Memory Developement between two and twenty, Mahwah, 1997; zitiert nach Weinert, a.a.O.

Platz haben, ja dass es über die verschiednen speziellen methodischen Kenntnisse und Fertigkeiten immer wieder Zielabsprachen geben muss. Dazu gehören auch praktische Ratschläge und Hinweise auf Übungen für alle Gebiete der Arbeits- und Studientechnik. In PISA wurde die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen im Sinne der Verfügbarkeit über zentrale Voraussetzungen zum selbstreguliertem Lernen operationalisiert. Motivation, Lernstrategien und fähigkeitsbezogene Konzepte treten in den Vordergrund. Die Leitung des Berufskollegs kann die vielen verschiedenen Ziele nicht selbst erreichen: Sie ist auf eine zielgerichtete Mitarbeit der je betroffenen Kolleginnen und Kollegen angewiesen. Da aufgrund der Dynamik immer wieder Veränderungen in der Dienstleistungsnachfrage einzuplanen sind, sind zumindest zwei weitere Prozesse ständig unter den Beteiligten abzustimmen. Es ist die Abstimmung über das methodische Vorgehen, auch wenn es gelegentlich mehr Zeit in Anspruch nimmt als einem lieb ist, aber es erhöht die Chance, die vereinbarten inhaltlichen Ziele zu erreichen; und es ist die Spezifikation über die Qualitätslenkung selbst. Ein Ziel ist operational, wenn es eindeutig bestimmt, wann und wie viel zu erreichen ist, und zweitens so auf den Bildungsgang abgestimmt ist, dass es der dafür Verantwortliche zurr Grundlage seiner Entscheidung machen kann.

Soll ein Berufskolleg zielgerichtet geführt werden, so muss die Zielerreichung ständig kontrolliert werden. Dabei ist die Konzentration auf die Lernprozesse, auf das didakisch-methodische Vorgehen und auf die Art der Qualitätslenkung als Rückmeldung auf externe Veränderungen zu konzentrieren. Zur zielgerichteten Führung eines Berufskollegs gehört ein auf die Bildungsgänge gerichtetes Kontrollsystem, das den Kolleginnen und Kollegen ständig den Überblick erlaubt, ob sie ihr Ziel erreichen werden; und das der Leitung, bzw. der jeweiligen Abteilungsleitung andererseits zeigt, ob die im Bildungsgang niedergelegten Ziele erreicht werden. Die Analyse und die Verbesserung der Qualität der Dienstleistung werden in ihrer Rückkopplung im Rahmen des Qualitätskreises zur Grundlage für einen eventuell notwendigen erneuten Zielfindungsprozess, in dem die didaktisch-methodische Konzeption und ihre Lenkung nach Inhalt, zeitlich-systematischem Bezug und Ausmaß erneut besprochen werden.

Im Sinne der Speicherung und des Zugangs zu den Inhalten als digitale Inhalte sowie deren Nutzung und Verwertung im Unterricht ist auch darüber zu reden, welche Innovationsprozesse sich durch den Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologie voranbringen lassen und nach welchem System abgelegt werden soll. Insofern wird der Indikator 6 auch zu einem Feld des Lernens über eine technikunterstützte Steuerung des Berufskollegs.

Indikator (7): Politische Bildung (Staatsbürgerkunde)

„Jedes Verwaltungssystem knüpft ein Maschennetz, und ein solches hat Knotenpunkte. Es baut einen Apparat auf, und ihn kann man spielen lassen: Es ist über seinen Sachbereich informiert und kann an jedem Punkt zugreifen.“[480] Dieser Hinweis von Hans Freyer führt zur Anwendung von Spielregeln, die vorausgesetzt werden. Gesellschaften funktionieren eben durch ein komplexes Netz akzeptierter Regeln. Nehmen wir als aktuelles Beispiel die im „Vertrag über eine Verfassung für Europa“ festgelegten „Spielregeln“, die der Deutsche Bundestag mit der erforderlichen Zwei-Drittel-Mehrheit ratifiziert hat: Für das Verständnis des europäischen Integrationsprozesses bekommt die Politische Bildung eine zentrale Bedeutung. Die Europäische Union bietet eine neue Perspektive. Die EU-Verfassung leistet einen essentiellen Beitrag, die Europäische Union demokratischer, transparenter und handlungsfähiger zu gestalten. Und die Gestalt, die die Europäische Union als Raum der Freiheit, der Sicherheit und des Rechts annehmen soll, muss durch eine qualitativ gute politische Bildung vermittelt werden. Dieser Gedanke greift die Auffassung vieler Länder auf. Insbesondere Schweden und die USA argumentieren, „dass es nicht ausreicht, wenn ein Bildungssystem erstklassige Fachkräfte ausbildet, sondern dass sie zugleich auch zu guten Staatsbürgern erziehen und es langfristigen sozialen Zielen dienen müsse.“[481] Offensichtlich ist die Umsetzung der Spielregeln der EU-Verfassung solch ein langfristig angelegtes soziales Ziel, eine Perspektive, dem der Unterricht in Staatsbürgerkunde/Politischer Bildung dienen sollte.

Im Kontext mit dieser neuen Perspektive muss auf die Bedeutung der Dimension der Leitung der Gesellschaft hingewiesen werden. Denn nach einer Hypothese von Lohmann/Strässer ist die umfassende Demokratisierung der gesellschaftlichen Leitungstätigkeit „entscheidend für die Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung“.[482] Sie zeigen dann, dass diese Dimension bereits eine zentrale Problemstellung der klassischen Allgemeinbildungstheorien darstellte und machen zwei historische Modelle sichtbar, die sich durch den Typus des wissenschaftlich gebildeten Staatsbeamten bzw. des freien privaten Unternehmers umreißen lassen. `“Beide stellten Modelle für den antizipierten, durch entsprechend Bildung zu schaffenden Staatsbürger dar. Die soziale Leitfigur des Staatsbürgers fungierte zugleich als offensives Konzept gegen die Spezialbildung, die im Rahmen der

[480] Freyer, Hans: Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgart 1961, S. 112
[481] Lowe, John: Perspektiven der Bildungsentwicklung in Mitgliedsländern der OECD, In: Anhang zum Schlussbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“, Deutscher Bundestag, Anlage zu Drucksache 11/7820, S. 53
[482] Lohmann, Ingrid/Strässer, Rudolf: Bildung und Praxis. Über den Satz: „Die Wahrheit der Allgemeinbildung ist die spezielle oder berufliche Bildung“, S. 69, In: Kutscha, Günter (Hrsg.): Bildung unter dem Anspruch von Aufklärung, Zur Pädagogik von Herwig Blankertz, Studien zur Schulpädagogik und Didaktik, Band 1, Weinheim und Basel, 1989, S. 69 - 83

überkommenen Ständegesellschaft verharrt."[483] Und so wie die von Humboldt und Schleiermacher entwickelten Modelle seinerzeit Leitbilder darstellten, kann der „kompetente Unionsbürger" heute als offensives Konzept für die Entwicklung einer europäischen Zivilgesellschaft angesehen werden. Der Kompetenzbegriff wird in diesem Falle bezogen auf die Unionsbürgerschaft, wie sie im Jahre 1992 im Vertrag von Maastricht verankert worden ist, und ermöglicht es, das politisch-rechtliche Systemproblem zu verbinden mit bereits vorher angesprochenen Internationalisierungsstrategien

In diesem Zusammenhang steht zunächst die Frage im Vordergrund, ob dieser Perspektivenwechsel zu jener Kombination von Unterrichtsmerkmalen gehört, die die Qualität von Unterricht verbessern helfen. Erfolgreicher Unterricht hängt offensichtlich ab von einer (unterschiedlichen) Kombination von Zielsetzung, Lerngegenstand und den Lernvoraussetzungen der Klasse. Effiziente Klassenführung und kognitive Aktivierung, also didaktisch anspruchsvoller Unterricht, sind wichtig für die Förderung von fachlichem Verständnis. Ein schülerorientiertes Unterrichtsklima – gute Lehrer-Schüler-Beziehungen, Unterstützung durch den Lehrer etc. – ist vor allem für die Förderung von Motivation und Interesse bedeutsam. Effiziente Klassenführung und vor allem kognitive Aktivierung leisten wichtige Beiträge zur Erklärung von Schülerleistungen, während schülerorientiertes Unterrichten ein zentraler Ansatzpunkt für die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu sein hat. Wie die PISA-Untersuchung gezeigt hat, ist die Unterrichtskultur in Deutschland stark durch Leistungsdruck und eine relativ geringe Unterstützung durch Lehrkräfte geprägt. Da eine auf kognitive Aktivierung bzw. Schülerorientierung ausgerichtete Unterrichtskultur zu einer Qualitätsverbesserung des Unterrichts beitragen kann, setzt der Programmpunkt bei der Entwicklung einer didaktischen Unterstützungsstruktur der Lehrer (mittelbar der Schüler) an. Die Organisation eines an den Richtlinien orientierten Ablagesystems soll diese Aufgabe erfüllen. Die Handlungsfähigkeit des „kompetenten Unionsbürgers" ist Maßstab für didaktische Entscheidungen, dient der Motivation und ist zugleich an einem sozialen Ziel orientiert.

Es ist zunächst zu prüfen, ob diese Perspektive mit den geltenden Richtlinien zu verbinden ist. Seit dem 01.08.2001 liegt die Rahmenvorgabe Politische Bildung als curriculare Grundlage für die Überarbeitung von Richtlinien und Lehrplänen der verschiedenen Fächer der politischen Bildung vor.[484] Durch das neue System von

[483] a.a.O., S. 81

[484] MSWF NW: Rahmenvorgabe Politische Bildung, RdErl. D. Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen vom 07.07.2001 – 815.36-24/1.371/00: Die Rahmenvorgabe Politische Bildung gibt Hinweise und Vorgaben für Standards und Spielräume bei der Entwicklung von Lehrplänen für einzelne Bildungsgänge und Schulformen. Im Berufskolleg sind die Fächer Politik/ Gesellschaftslehre in den Bildungsgängen gemäß der Anlagen A, B und C der Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg (APO-BK), das Fach Gesellschaftslehre mit Geschichte in den Bildungsgängen

Rahmenvorgabe und Lehrplänen werden die bisherigen Richtlinien abgelöst. Die Rahmenvorgabe dient dazu, die Einheit der politischen Bildung zu sichern. Vor dem Hintergrund veränderter Ausgangsbedingungen setzt die Rahmenvorgabe für die politische Bildung zu Beginn des 21. Jahrhunderts neue Akzente. Diese zeigen sich in den Vorgaben für die Ziele und Inhalte politischer Bildung, für die Lernorganisation sowie in der stärkeren Einbindung der neuen Medien. Ausdrücklich festgelegt ist, dass die Rahmenvorgabe ab 2001 als Orientierungsrahmen für die Gestaltung des Unterrichts dienen kann.

Folglich geht es um die technikunterstützte Entwicklung eines Ordnungs- und Ablagesystems für Unterrichtsreihen und entsprechende Medien. Die Analyse der bisherigen Arbeit an der Schule zeigt deutliche Verbesserungsmöglichkeiten für diese Einbindung von neuen Medien. Ein wesentliches Projektziel des KRZN war der pilotmäßige Aufbau eines Medienservers u.a. für die Berufskollegs im Verbandsgebiet. Nach der technik-orientierten ersten Phase der Installation des Netzes soll nun in einer weiteren Phase ein Ablagesystem geschaffen werden. Auf der Grundlage eines an den Richtlinien orientierten didaktischen Konzepts sollen Unterrichtsreihen abgelegt und dokumentiert werden, zudem eine zukunftsorientierte Instandhaltung und Benutzerverwaltung gewährleistet und drittens geklärt werden, wer dafür die notwendigen Entscheidungen trifft und die Verantwortung übernimmt.[485]

Abschließend sei darauf hingewiesen, dass die Rückkopplung der vier Analyseergebnisse an das operative Management des Berufskollegs mit der Empfehlung zur unverzüglichen Umsetzung bereits kurzfristig zu einer Verbesserung der Dienstleistungsqualität führt und eingebunden in den Qualitätskreis eine kontinuierlichen Verbesserung bewirkt. Eine periodische Berichterstattung, wie ein Schulprogramm, trägt demzufolge zu einer langfristigen Qualitätsverbesserung bei.

---

gemäß Anlage D APO-BK (vgl. KM NW: Rd.Erl. vom 18.08.1987, II D 4.36 – 20/0 – 2151/87 Höhere Berufsfachschule mit gymnasialer Oberstufe, Vorläufige Richtlinien und Lehrpläne, Politik/Geschichte, Ritterbach, Heft 4602) sowie die entsprechenden Fächer in den Bildungsgängen gemäß Anlage E APO-BK davon betroffen.

[485] vgl. Euler, Dieter: Didaktik des computerunterstützten Lernens. Praktische Gestaltung und theoretische Grundlagen, Bd. 3 der Reihe „Multimediales Lernen in der Berufsbildung“, Nürnberg 1992

8. Perspektiven angesichts erweiterter Rahmenbedingungen

Die Erweiterung der Rahmenbedingungen durch die Europäischen Verträge (226)

Das Nachdenken über „Aspekte der Managemententwicklung“ auf der Grundlage eines erfahrungsorientierten methodischen Ansatzes erwies sich im Laufe der Zeit als ein Bemühen, Aufwand und Ertrag, Chancen und Risiken der Gestaltung der „inneren Führung“ des Berufskollegs am Beispiel der berufsbildenden Schulen, ab 1998 des Berufskollegs des Kreises Kleve in Geldern sinnvoll und effektiv zu steuern.[486] Steuern kann aber auch adverbial verstanden werden: es verweist dann auf ein zielgerichtetes, erfolgsbewusstes, auf Kompetenzentwicklung und Qualifizierung gerichtetes Handeln. Pragmatisch gewendet führt dieses Vorgehen zu der Entwicklung eines Schulprogramms als zentralem Instrument der Verständigung, der Selbstüberprüfung und der Entwicklung des Berufskollegs.[487] Schulprogramme sind „eine Art Motor, der die Reflexion über „gute Schule“ in Gang setzt und in Gang hält.“[488] Dabei blickt ein Berufskolleg angesichts der erweiterten Rahmenbedingungen zunehmend auf europäische und internationale Entwicklungen. Das belegen auch die Arbeiten der OECD.[489] Der OECD-Koordinator Andreas Schleicher hat dazu angemerkt: „Erfolgreiche Bildungsnationen haben oft viel weniger detaillierte Lehrpläne als Deutschland, aber sie bieten Schülern, Lehrern und Schulen eine klare Vision bezüglich der Kompetenzen an, mit der junge Menschen die Schule heute verlassen sollen, damit sie die Gesellschaft von morgen aktiv mitgestalten können. Sie verknüpfen Lehrpläne, Standards, Rückmelde- und Unterstützungssysteme wirksam und stellen sicher, dass Lehrer informiert sind über die Wirkungen ihres Handelns, dass Lehrer und Schüler mehr voneinander wissen und miteinander lernen. Wissen gemeinsam schaffen und nutzen, genau darum geht

[486] Zur historischen Entwicklung liegt die Broschüre vor: Ruhland, Hans-Josef: Standort im Wandel der Zeit, Anlauf zu einer Geschichte der berufsbildenden Schulen des Kreises Kleve in Geldern, Krefeld 1983

[487] Die Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (APO-BK) vom 26.Mai 1999 schreibt in § 2 die Erstellung eines Schulprogramms vor. Jedes Berufskolleg sollte in einer ersten Phase bis zum Jahr 2000 ein Schulprogramm entwickeln. Dessen Evaluation und Fortentwicklung zum zweiten Schulprogramm sollte bis 31. Dezember 2005 abgeschlossen werden. (vgl. Rderl. des MSW vom 25.06.1997: Entwicklung von Schulprogrammen; vgl. auch: Schratz, M.: Vom Schulprofil zum Schulprogramm, In: Schulmanagement 2/1997, S. 14 -19 – Schratz fasst das Schulprogramm auf als „Auslegung und Konkretisierung der Richtlinien und der Lehrpläne für die einzelne Schule.“) Wie die Debatte im Schulausschuss des Landtages um den SPD_Antrag „Eigenverantwortung unserer Schulen stärken! Alle Schulen in die Selbständigkeit entlassen“ (Drs. 14/203) zeigt, wird die Entwicklung der Schulen über Schulprogrammarbeit fortgesetzt.

[488] Haenisch, H.: Schulprogramm als „Instrument“ der Schulentwicklung, In: SchulVerwaltung 8 (1997) 5, S.139

[489] OECD: Bildungspolitische Analyse – Ausgabe 2004, Paris/Berlin, Juni 2005; Die Reihe „Bildungspolitische Analyse“ wird von der OECD seit 1996 herausgegeben und erscheint jährlich.. Die jeweilige Ausgabe sollte in Verbindung mit der korrespondierenden Veröffentlichung „Bildung auf einen Blick“ gelesen werden.

es in der Wissensgesellschaft und das ist es, was die Leistungsfähigen Bildungssysteme auszeichnet.“[490]

Grundlage der Reflexion über diesen Entwicklungsprozess ist die Erfahrung als Schulleiter der berufsbildenden Schulen (ab 1998 Berufskolleg) des Kreises Kleve in Geldern in der Zeit von Oktober 1979 bis Ende Juli 2003. Die Zusammenführung der herkömmlichen beruflichen Schulen mit den Kollegschulen als Schulversuch zum Berufskolleg ist ein Teilbereich der beruflichen Bildung, der zur Systematisierung ansteht.[491] Diese Studie belegt, dass die Handlungsfähigkeit eines Berufskollegs durch eine systematische Hinwendung zur Qualitätsentwicklung verbessert werden kann. Offenbar können auf der Grundlage eines Qualitätssicherungssystems zukunftsorientierte und nachhaltige Handlungsempfehlungen wie auch Ansätze zu einer Theorie beruflichen Handelns entwickelt werden. Ein theoretischer Rahmen, der die Handlungsfähigkeit des Berufskollegs mit dessen Systemeigenschaften verknüpft, kann indes erst in Verbindung mit der Beurteilung der gesellschaftlichen Lage, den anstehenden Aufgaben und zu lösenden Problemen, erst im Kontext mit dem Menschen- und Weltbild unserer Zeit entstehen. Das war allerdings auch nicht die Absicht dieser Arbeit.

Zu den Erfahrungen gehört die Entwicklung zu einem „vernetzten“ Berufskolleg; die technisch-organisatorische Umstellung zunächst der Schulverwaltung auf ein Schulverwaltungsprogramm und der damit verbundenen Systematisierungsleistung des Organisationsplans, der Aktenordnung und der Ordnung im Ablagesystem der Rechner in Abstimmung mit dem Kommunalen Rechenzentrum Niederrhein (KRZN). Dazu gehörte auch die entsprechende Fortbildung des Personals in der Schulverwaltung. Wegweisend für die Entwicklung zu einer selbstständiger und verantwortungsvoller arbeitenden Schule war die Einführung neuer Steuerungsmodelle in der Kreisverwaltung, die letztlich zu einer Budgetierung der Haushaltsansätze und zu einer mittelfristigen Finanzplanung des Berufskollegs führte.

---

[490] Reith, Karl-Heinz (dpa): Interview mit dem OECD-Koordinator Andreas Schleicher – Grundlegende Bildungsreform in Deutschland nötig. In: bbw, 2/2005, S. 16 ff. – Die QECD hat sich der Aufgabe verschrieben, die sehr unterschiedlichen Bildungssysteme der Welt vergleichbar zu machen. Vor diesem Hintergrund entstanden internationale Studien, zuletzt „Bildung auf einem Blick, September 2004. Um die deutsche Bildungspolitik vergleichbar zu machen, haben sich Bund und Länder auf die Veröffentlichung eines gemeinsamen Bildungsberichts für Deutschland verständigt. Die Veröffentlichung eines ersten gemeinsamen Bildungsberichts von Bund und Ländern ist für das Frühjahr 2006 vorgesehen.

[491] Anlässlich der Diskussion um das Berufsbildungsreformgesetz hat der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung, Helmut Pütz, eine gesetzliche Regelung der gesamten beruflichen Qualifikationen unterhalb der Hochschulausbildung in einem übergreifenden Bundesrechtsrahmengesetz als wünschenswert angesehen. Derzeit (2005) besteht die deutsche Berufsbildung aus vier Säulen: (1) der dualen Berufsbildung, (2) der Ausbildung an Fachschulen, (3) der außerschulischen Qualifizierung und (4) der Ausbildung für die sogenannten Gesundheitsberufe (Kranken- und Altenpflege). Die Systematisierung betrifft vornehmlich die erste und die zweite säule.

Für die Bauunterhaltung und für Neubaumaßnahmen wurde die Kreis Klever Baugesellschaft (KKB) geschaffen. In Zusammenarbeit mit der KKB konnten Erfahrungen mit umfangreichen Umbaumaßnahmen, aber auch mit zwei Neubaumaßnahmen gemacht werden. Die Budgetierung der Haushaltmittel durch den Kreis bei gleichzeitiger Entwicklung einer mittelfristigen Finanz- und Investitionsplanung durch die Schule schuf eine verlässliche Grundlage für Verwendung und die Kontrolle der Finanzmittel. Die zielgenaue Verwendung der Mittel wuchs. Die bildungspolitischen Ziele der Zeit waren geprägt zunächst durch die geburtenstarken Jahrgänge, entsprechend hohe Schülerzahlen und bildungspolitisch durch den Ausbau des Berufsgrundschuljahres und des Berufsvorbereitungsjahres. Organisatorisch folgte die Einrichtung von Werkstätten und die Einführung von Praxistagen zunächst in der Landwirtschaft. In der letzten Phase dominierte die Zusammenführung traditioneller Berufsschulen mit den Kollegschulen zum Berufskolleg.

Moderne Gesellschaften beruhen auf dem Grundsatz, möglichst vielen Menschen möglichst viel zu geben. Die Annahmen, dass die Gesellschaft die Lebenschancen ihrer Mitglieder erweitern soll und dass jedermanns Lebenschancen gleich wichtig sind wie die jedes anderen, sind eingebaut in die Verfassungen, Parteiprogramme und das unsichtbare ideologische Gepäck der meisten Menschen. Für Dahrendorf [492] ist es wichtig herauszufinden, durch Messung oder Verstehen oder sonst verfügbare Instrumente, wie Gesellschaften sich wandeln: wie schnell? wie tiefgreifend? und vor allem in welche Richtung? Unter diesen drei hat die Dimension der Richtung insofern eine Sonderstellung als sie über die formale Analyse hinausreicht.

Welche Art von „Landkarte“, „Road Map“ oder auch „Masterplan“ versetzt ein Berufskolleg nun in die Lage, die Richtung seiner Veränderung zu bestimmen? Es geht um eine praktisch anwendbare Definition dessen, was gemeint ist, wenn wir das Wort Entwicklung oder „Fortschritt“ brauchen. Wir kommen nicht um die Tatsache herum, dass die Analyse der Veränderung des Berufskollegs an ein Konzept gebunden sein muss, das Aussagen darüber erlaubt, ob etwas besser oder schlechter, Fortschritt oder Rückschritt ist. Angesichts der Bedeutung der beruflichen Bildung für die Förderung der Beschäftigung und des gesellschaftlichen Zusammenhalts dient diese heute vielleicht mehr denn je als maßgebliches Instrument zur persönlichen Entfaltung und zur Unterstützung des Wirtschaftswachstums.[493] Binnenmarkt und Europäische Union bestimmen den Wandel der sozialen Stimmung und das Ziel, die Lebenschancen wie auch die gesellschaftliche Leistungsfähigkeit zu steigern. Es handelt sich um einen jener Sprünge von der Quantität zur Qualität.

---

[492] Dahrendorf, Ralf: Lebenschancen, Anläufe zur sozialen und politischen Theorie, Frankfurt 1979, S. 13 ff.
[493] Bainbridge, Steve, Murray,Julie (Cedefop): Lernen in unserer Zeit, Die Berufsbildungspolitik auf europäischer Ebene, Thessalonoki, 2000; Vorwort der Kommissarin für Bildungspolitik Viviane Reding

Für diese Auffassung gibt es offensichtlich einen Konsens. Dies bestätigen die einleitenden Bemerkungen[494] zum Berufsbildungsreformgesetz vom 27. Januar 2005. Insgesamt hat die um Kohärenz bemühte Bildungspolitik seit den Beschlüssen des Europäischen Rates von Lissabon (2000) spürbar an Dynamik gewonnen. „Kern dieser Dynamik ist die Einsicht, dass die wirtschaftliche Prosperität und die soziale Kohäsion in der EU nicht ohne substanzielle Beiträge des Bildungs- und Qualifizierungssystems erzielt werden können. Dem Postulat der Wissensgesellschaft folgen nunmehr praktische Konsequenzen.“[495] Viviane Reding hält die Erörterung der Frage für erforderlich, „wie die europäische Perspektive am effektivsten zur Entwicklung der beruflichen Bildung im Sinne des lebensbegleitenden Lernens beitragen kann. Die Funktion der EU als Bezugspunkt für die einzelstaatlichen Maßnahmen auf dem Gebiet der beruflichen Bildung wird in Anbetracht der erforderlichen Verbesserung der Lernverfahren künftig noch mehr Bedeutung erlangen“.[496] Das in dieser Arbeit entwickelte Leitbild des „kompetenten Unionsbürgers“ bietet mit der Kompetenzentwicklung eine Vision an; es bietet zugleich eine angemessene Antizipation bezogen auf die Globalisierung der Märkte, den Strukturwandel zur Informationsgesellschaft und den Prozess der europäischen Integration. Aus der Funktion der EU als Bezugspunkt für das Berufskolleg folgt eine Erweiterung der Rahmenbedingungen; sie ist zugleich eine Herausforderung für professionelles Handeln: für seine Langfristigkeit, für abgestimmte Ziele und für eine effektive Umsetzung in die Praxis.

Von Beginn der Autonomiedebatte an bis zum Konzept der „Selbständigen Schule“ ist die Arbeit den Gedanken der Qualitätssicherung und einer qualitätsorientierten Steuerung (Management) gefolgt, wie sie auch seit 1999 als verbindliche Ziele der Weiterentwicklung des Berufskollegs in NRW festgeschrieben sind.[497]

---

[494] Deutscher Bundestag: Entschließungsantrag von SPD, CDU/CSU und Bündnis 90/Die Grünen im Ausschuss für Bildung, Forschung und Technologiefolgenabschätzung zum Gesetzentwurf der Bundesregierung, Entwurf eines Gesetzes zur Reform der beruflichen Bildung (Berufsbildungsreformgesetz – BerBiRefG) – Drucksache 15/3980 vom 27. Januar 2005

[495] Pütz, Helmut: Berufliche Bildung – Europas Zukunft, Referat zum 22. Deutschen Berufsschultag des BLBS, 21. bis 23. April 2005 in Lübeck (Manuskript), S. 1

[496] ebd.: Vorwort – Bis zur Verabschiedung des Vertrages von Maastricht 1992 bestand die zentrale Rechtsgrundlage für die Europäische Union im Artikel 128 in Verbindung mit Artikel 235 EWGV. Mit dem Beschluss 63/266/EWG aus dem Jahr 1963 hat der Rat dem entsprochen. Der Vertrag von Maastricht enthält mit der Aufnahme der Artikel 126 und 127 eine Neuformulierung der rechtlichen Grundlagen für die allgemeine und die berufliche Bildung in der EU. Durch die Ergänzungen des Vertrages in Amsterdam wird aus Art. 126 unverändert Artikel 149; ebenso wird aus Art. 127 unverändert Artikel 150.

[497] MfS,J,K NW: Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (APO-BK) vom 26. Mai 1999, zuletzt geändert durch das Gesetz vom 08. Juli 2003 (SGV.NRW 223). Seit 1995 lag der bildungspolitische Schwerpunkt der Landesregierung in NW auf einer umfassenden Schulreform. (Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft, Denkschrift, Neuwied/Kriftel/Berlin 1995). Als die Landesregierung am o1. August 2002 mit der Bertelsmann Stiftung das Modellvorhaben „Selbständige Schule“ mit einer Laufzeit von sechs Jahren startete (Landtagsbeschluss vom 29.11.2000) , hat

Das Berufskolleg als offenes System befindet sich in einem Fließgleichgewicht von ständigen äußeren Herausforderungen und seinen Beiträgen zu Berufsbildung und Qualifizierung. Als System verfügt es über Methoden (u.a. kybernetisches Modell) zur Vermeidung von Entropie (Unordnung) und zur Gewinnung höherer Organisation. „Sozialsysteme stehen als offene Systeme in Austauschprozessen mit ihrer Umwelt und setzen zur Erhaltung Variation, Selektion, Reduktion und Anpassung ein, um das durch die Innen-Außen-Differenz gestörte Gleichgewicht zurückzugewinnen.“[498] Der Hinweis, dass Kreisläufe sekundäre Systeme als Bauprinzip charakterisieren, stammt von Hans Freyer.[499] Das Kreislaufprinzip bestimmt auch die Struktur des in dieser Arbeit verwendeten Qualitätssicherungssystems.[500] Als offenes System gehört das Berufskolleg zu sich anpassenden, ändernden und stets vervollkommnungsfähigen Institutionen.

Zur Verbesserung gehören strategische Überlegungen. Strategische Planung befasst sich mit umfassenden Überlegungen grundsätzlicher Natur zur Erreichung von Zielen. Wie immer strategische Planungsaufgaben organisiert sind, entscheidend ist, dass Rückinformation über den Handlungserfolg und die Anpassung an den Informationsrücklauf gelingen. Zielgerichtetes Handeln und die Rückbindung des Handelns an die Zielerreichung – beides miteinander verbunden, macht eine Verbesserung des Berufskollegs erst möglich. Zielsetzung und das Prinzip der Rückkopplung sind damit Grundvoraussetzungen für eine rationale Qualitätssicherung.

Das hier verwendete Qualitätssicherungssystem wird vom Qualitätskreis bestimmt. Das gilt entsprechend auch für die vier Prozesse des Qualitätskreises, die die innere Struktur dieser Studie bestimmen: Erstens der Marketing-Prozess, zweitens der Design-Prozess, drittens der Prozess des Erbringens der Dienstleistung abschließend und viertens der Prozess der Analyse und der Verbesserung der Dienstleistung. Die Anwendung des Prinzips Rückkopplung führt in diesem Prozess schließlich zu einem Schulprogramm im engeren Sinne, dass als konkrete taktische, für die kommenden Jahre geltende Planung verstanden werden kann.

Die Dienstleistungserfordernisse, die von einem Berufskolleg zu erfüllen sind, werden zunächst als abstrakte Zielsetzung in der APO-BK formuliert. „Das Berufskolleg vermittelt den Schülerinnen und Schülern eine umfassende berufliche, gesellschaftliche und personale Handlungskompetenz und bereitet sie auf ein lebensbegleitendes Lernen vor. Es qualifiziert die Schülerinnen und Schüler, an

---

sich das Berufskolleg Geldern in Abstimmung mit dem Kreis für die Teilnahme an diesem Modellvorhaben nicht beteiligt.

[498] Dauenhauer, Erich: Berufsbildungspolitik, Berlin, Heidelberg, 1981, S. 446

[499] Freyer, Hans: Theorie des gegenwärtigen Zeitalters, Stuttgarrt, 1961 (11.-13. Tausend), S. 107

[500] DIN ISO 9004

zunehmend international geprägten Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft teilzunehmen und diese aktiv mitzugestalten.“[501] Diese funktionsorientierte Zielsetzung ist augenscheinlich in einem zweistufigen Gesellschaftskonzept formuliert, das nicht Gegenstand der Begründung in der Novelle des Schulverwaltungsgesetzes gewesen ist. Dem wird gesondert nachzugehen sein. Hier sind die Erfordernisse in einer Grafik dargestellt, die die Gesamtschülerzahl im Verlauf der Jahre von 1975 bis 2004 darstellt. Die prognostische Verlängerung der Graphik schätzt den quantitativen Bedarf bis 2010 ab. Die Auseinandersetzung mit der statistischen Erfassung der Daten einerseits, andererseits die Einschätzung der Nachfrageentwicklung für verschiedene Berufsbereiche ist an dieser Stelle noch offen.[502]

In dem Entwurf des ersten Schulprogramms hatten wir grundlegende Überlegungen zur Stärkung der Funktionsfähigkeit des Berufskollegs in den Vordergrund gestellt: zuerst die Funktionsfähigkeit selbst, danach Überlegungen zur Kompetenzentwicklung und über den Zusammenhang von Kompetenzentwicklung und Qualifikation, dann Überlegungen zur anthropologischen Grundlegung als kontinuierlich-dynamischem Tausch, schließlich Überlegungen zur Erklärung des Berufs als gesellschaftliches Verhaltensmuster. Diese methodologischen Überlegungen zur Steuerung des Berufskollegs haben im Laufe der Entwicklung des Schulprogramms zu der Perspektive geführt, Lebenschancen als Zukunftserwartung zu interpretieren und schließlich zu der Idee, Identifikationsmodelle zur Grundlage der inneren Führung zu machen. Das Corporate Identity Konzept ist ein Identifikationsmodell und wird zur Grundlage der weiteren Qualitätsentwicklung im nächsten Schulprogramm.

Bevor indes der Frage nach der Steuerung mit einem Corporate Identity Konzept weiter nachgegangen werden konnte, wurde der Planungshorizont durch das de jure seit dem 01. August 1998 bestehende Berufskolleg mit seinen zum Teil neuen, auf jeden Fall komplexeren Regeln bestimmt und führte notwendigerweise zu umfassenderen Überlegungen. Denn alle Entwicklungsaufgaben sind offenbar zunächst strategische Planungsprobleme; sie sind deshalb langfristig und grundsätzlicher Natur.

---

[501] APO-BK, a.a.O., Erster Teil, Erster Abschnitt, § 1 (1)

[502] Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik NW (Hg.): Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen 2001, Düsseldorf, Februar 2005 – Für Zwecke der Bildungspolitik, Bildungsplanung, Bildungsforschung und Bildungsökonomie werden vielfältige Informationen über Stand, Entwicklung und Finanzierung des Bildungssystems sowie über die Bildungssituation der Bevölkerung benötigt. Das ASD-Konzept (=Amtliche Schuldaten) basiert auf der Zusammenführung der früheren Schulstatistik und der Erhebung der Unterrichts-verteilung in ein einheitliches Erhebungskonzept.
Das Datenspektum berücksichtigt auch das von der Kultusministerkonferenz vereinbarte bundeseinheitliche Mindestlieferungsprogramm und die auf inter- und supranationaler Ebene bereitzustellenden schulstatistischen Informationen.

Das Berufskolleg umfasst alle Bildungsgänge der bisherigen beruflichen Schulen. Es strukturiert sie zu fünf Bildungsgangtypen. Deshalb wurde aufgrund der Novelle des Schulverwaltungsgesetzes zunächst die strukturelle Differenzierung des Berufskollegs beschrieben. Um die weitere Systematisierung als Rationalisierung zu einer grundlegenden Struktur beschreiben zu können wurde auf die vom Deutschen Juristentag entwickelten Maßstäbe zurückgegriffen. Die seinerzeit entwickelte Wesentlichkeitstheorie, die später in das Schulverwaltungsgesetz (Rechtsgrundlagengesetz) aufgenommen worden ist, ist bis heute rechtliche Grundlage für die vom Landtag zu verabschiedenden Ausbildungs- und Prüfungsordnungen.[503] Zur weiteren Entwicklung des Berufskollegs zu einem einheitlichen, eigenständigen System finden wir an dieser Stelle auch einen Hinweis auf die didaktischen Grundsätze, nach denen die Richtlinien im Einzelfall geregelt werden sollen. Anschließend werden die Grundmodelle des Kollegschulversuchs behandelt, von denen sich letztlich das Ausbaumodell durchgesetzt hat. Auf dieser Grundlage werden dann regulative Ideen oder Systemkriterien für die weitere Organisationsentwicklung des Berufskollegs entwickelt. Daran an schließen sich auf der Grundlage des Berichts zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes von März 2004 Perspektiven zur weiteren Systematisierung des Berufskollegs.

Berufskollegs sind vernetzt. Dieser Grundsatz für eine strategische Positionierung macht die entsprechende technologische Ausstattung mit Rechnern und Netzen zu einer notwendigen aber keineswegs hinreichenden Voraussetzung für die Kommunikation im Informationszeitalter. Das Kapitel beginnt mit der Kooperationsfähigkeit als Schlüsselqualifikation. Grundlage ist das Konzept der Pluralität der Lernorte, die damit zusammenhängenden Ebenen der dualen Berufsbildung, die Kooperation als Regel, als universelles Wertmuster und letztlich die Informationseffizienz als Basis des heutigen Produktionsfortschritts.

Die strukturelle Differenzierung der Bildungsgänge wie aber auch die Vernetzung sind eng verschränkt mit den Fragen nach der institutionellen Verbindlichkeit, nach den inneren Kräften und nach der inneren Führung des Berufskollegs. Von Rolf Dubs stammt der Hinweis, das berufsbildende Schulen sich in ihrer inneren Führungsstruktur von „Lehranstalten“ herkömmlicher Prägung unterscheiden. Ihre Führungs- und Kommunikationskonzepte seien vergleichbar mit den Strukturen im betrieblichen Sektor.[504] Angedeutet ist damit eine andere Kultur der Führung, des Umgangs miteinander und der Gestaltung von Lehren und Lernen.

Dreh- und Angelpunkt bei der Initiative der Entwicklung berufsbildender Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren und dem darauf bezogenen Innovationsprozess bildet die Schulleitung, die die drei zentralen Handlungsfelder eigenständiger Berufskollegs

[503] KM NW: Schulverwaltungsgesetz i.d.F. vom 08. Juli 2003, vgl. insbsondere § 26 b
[504] Dubs, Rolf: Qualitätsmanagement für Schulen, Basel 1998

– die Pädagogik, die Betriebswirtschaft und die Qualitätsentwicklung – durch ihren Führungsstil miteinander verbinden. Sie bekommen dadurch ein anderes Aufgabenprofil. Ziel soll es danach sein, die beruflichen Schulzentren, die überbetrieblichen Ausbildungsstätten sowie Bildungseinrichtungen vergleichbarer Funktion zu sogenannten regionalen Kompetenzzentren miteinander zu verbinden.[505]

Nach den Überlegungen über das vernetzte Berufskolleg als Kompetenzzentrum wird die Frage der inneren Führung als Frage der inneren Kommunikation zur Gestaltung der Bildungsgänge erneut aufgegriffen. „Leadership“ als Konzeption für eine plurale innere Führung, die Kooperationsfähigkeit mit Partnern als Schlüsselqualifikation sowie die Früherkennung von Entwicklungen. In den Überlegungen für dieses Schulprogramm haben wir die Steuerung von der Marketingmatrix zu einer Corporate-Identity-Konzeption fortentwickelt. Im Bereich des Corporate Behavior haben wir die Kompetenzrose (Im Zeichen der*Kompetenz-R*ose lehren, erziehen, beraten, beurteilen und innovieren wir) fortentwickelt zur Leitfigur des *kompetenten Unionsbürgers* um damit die politisch-staatliche Leitungsfähigkeit zu dimensionieren. Diese Dimensionierung ist nicht neu. Sie galt bereits als eine zentrale Problemstellung der klassischen Allgemeinbildungstheorien[506]. Im Interesse der Integration von Allgemein- und Berufsbildung ist sie wieder ins Bewusstsein gerückt worden

Jedes Konzept von Bildung muss eine Vorstellung davon haben, worauf sich das Wissen gründen kann und soll. Für das klassische Konzept der Allgemeinbildung war methodisch ausschlaggebend, dass es von einer „antizipierten Zukunft“ her auf angestrebte, aber noch nicht existierende Zustände verwies und die Kritik des tatsächlich vorgefundenen Zustands eröffnete. „So beinhaltet beispielsweise der Begriff der „Nation“ in den klassischen Bildungstheorien die unerfüllte Aufgabe, sich zu einem gesellschaftlichen Zustand hinaufzuarbeiten, der mit dem moralischen und kulturellen Niveau menschheitlich-gesellschaftlicher „Universalität“ vorstellbar geworden war.“[507]

In dem Konzept der Allgemeinbildung dominierten zwei Modelle für die Erfassung der Dimension gesellschaftlicher Leitungstätigkeit. Die beiden Theorievarianten werden repräsentiert von Wilhelm von Humboldt (1767-1835) und Friedrich Schleiermacher (1768-1834). Heute können die Modelle unter dem Gesichtspunkt einer ganzheitlichen Betrachtung der Gesellschaft und eines effektiven Managements als in Wechselwirkung zueinander stehende Funktionen zur Steuerung komplexer Systeme gesehen werden. Konstitutiv für das klassische Konzept war zum einen die

[505] Kurz, Sabine: Die Entwicklung berufsbildender Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren, Bremen, Oktober 2000, Länderpostionen, S. 7
[506] Lohmann, Ingrid/Strässer, Rudolf: Über den Satz: „Die Wahrheit der Allgemeinbildung ist die Spezielle oder berufliche Bildung, a.a.O., S. 69 ff.
[507] ebd., S. 72

soziale Leitfigur des damals entstehenden neuen Typus eines wissenschaftlich gebildeten leitenden Staatsbeamten (d.h. staatliche Leitungstätigkeit), zum anderen der ebenfalls neue Typus des leitenden freien Unternehmers (d.h. ökonomische Leitungstätigkeit). Das Ziel war nach Auffassung von Ingrid Lohmann und Rudolf Strässer, „die Befähigung zur Erkenntnis der gesellschaftlichen Entwicklung und die daraus folgende Fähigkeit zu deren Gestaltung … allen zugänglich machen zu wollen.“[508]

Transformiert man nun die Gedanken der Erkenntnis der gesellschaftlichen Entwicklung und ihrer Gestaltungsmöglichkeiten auf den Prozess der europäischen Integration als staatliche Leitungstätigkeit und den Übergang zu einer wissensbasierten Gesellschaft, dem wichtigsten Ziel der auf der Frühjahrstagung 2000 des Europäischen Rates verabschiedeten so genannten Lissabon Strategie, als ökonomische Leitungstätigkeit, dann sind der „kompetente Unions-bürger“ und der „selbständig leitende freie Unternehmer“ angemessene soziale Leitfiguren für die Notwendigkeit, den Strukturwandel ganzheitlich thematisieren zu können. Damit schließt sich der Kreis zum Gedanken der Fortentwicklung des Schulprogramms durch ein Corporate Identity Konzept. Die Reorganisation des Berufskollegs zu einer selbständig handelnden Organisation soll auf diese Weise vorangetrieben werden. Das ist der Kerngedanke, der unser Schulpogramm 2005 vorantreibt. Dieser Gedanke bestimmt auch die interne Kommunikation und den Führungsstil. Ein pluralistisches Ordnungsgefüge, wie es die Berufsbildung in Deutschland darstellt, verlangt nach einer pluralen Führung. Wir haben uns deshalb in dem Bereich der Corporate Communication für das „Leadership“-Konzept entschieden, einem ko-operativen Führungsstil, der mit fünf Kräften erfolgreich führt. Ergänzt und gestützt wird dieser Stil durch die Fortentwicklung der technikunterstützten Aktenordnung, einem Organisationsplan, der die Arbeitsbereiche und die Verantwortung regelt sowie einer auf beide Bereiche abgestimmten Aktenordnung. Ergänzt wird dieser Schritt durch die jeweilige und angemessene Verwendung der vereinbarten Symbole auf allen Schriftstücken und in jeglicher Präsentation. Zugleich wird der Bereich des Marketing ergänzt durch die Ergebnisse der Delphi-Studie des BiBB, an der wir beteiligt waren.

Gestützt wird die damit verbundene langfristige Zukunftsplanung und Zukunftsgestaltung durch die „Theorie der langen Wellen“.[509] „In Kurzform besagt sie, dass die marktwirtschaftlich organisierten Nationen in einem Abstand von 40 bis 60 Jahren tiefgreifende Reorganisationsprozesse durchlaufen, die einem bestimmten Ordnungsprinzip folgen.“[510] Nefiodow hält die Theorie der langen Wellen für „die einzige wissenschaftliche Theorie, mit der die Wechselwirkungen zwischen der

[508] ebd., S. 74
[509] Nefiodow, Leo A.: Der sechste Kondratieff, Wege zur Produktivität und Vollbeschäftigung im Zeitalter der Information, St.Augustin, 2001
[510] ebd., Vorwort

technologischen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Entwicklung überzeugend geklärt werden können“ [511]. „Entscheidend für den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Fortschritt ist damit der produktive und kreative Umgang mit Information geworden. Auf Eigenschaften wie Lernbereitschaft, Umgang mit Wissen, Denken in Systemen, Kommunikations- und Beziehungsfähigkeit kommt es jetzt in erster Linie an. Zusätzlich zur materiellen Nachfrage treten geistige, psychische und ökologische Bedürfnisse nach vorne. Da der Mensch der wichtigste Erzeuger, Träger, Vermittler, Benutzer und Konsument von Informationen ist, rücken seine informationellen Bedürfnisse und Potentiale in den Mittelpunkt des Strukturwandels.“[512] Auslöser und Träger der sog. Kondratieffzyklen sind Basisinnovationen. Kompetenz, Organisation, Management, Kreativität, Forschung, Motivation und Kooperation sind in Zukunft der entscheidende Schlüssel für Wirtschaftswachstum und Wohlstandsmehrung.

Der Weiterentwicklung des Marketing-Ansatzes zu einer Corporate-Identity-Konzeption folgt im Qualitätssicherungssystem der Designprozess. Darunter verstehen wir im Schulprogramm die Entwicklung und Dokumentation der Bildungsgänge. Die jeweiligen Lehrpläne für die Bildungsgänge sind auf einer ersten Linie als schulspezifische Bildungsgänge jeweils material für ein Berufskolleg umzusetzen. Dazu gehören auf der zweiten Ebene formale und methodische Hinweise für ihre Umsetzung im Unterricht. Auf einer dritten Ebene gehören dazu Hinweise für die Qualitätslenkung unter Berücksichtigung der Ziele, der Politiken und der Kosten des Berufskollegs. Vorrangig gehört dazu aber Klarheit über die didaktische Konzeption.[513] Die neuen Möglichkeiten des Berufskollegs können von ihrem systematischen Ausgangspunkt abgeleitet werden, von der Integration der Jugendlichen über den Beruf (zumindest der Hinführung zur Wahl eines Berufes oder eines Berufsfeldes) in die Gesellschaft. Die Teilnahme und Mitgestaltung „an zunehmend international geprägten Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft“[514] ist das Ziel.

Die didaktische Konzeption weist zur noch in der Entwicklung befindlichen Identifikation mit der europäischen Staatengemeinschaft sicherlich ähnliche utilitäre Tendenzen auf, wie Blankertz sie bereits als durchgängige Maxime der Aufklärungspädagogik festgehalten hatte[515]. Der neue Ansatz der Didaktik bekommt eine klar durchdachte systematische Begründung mit der weitreichenden

---

[511] ebd., S. 2
[512] ebd.,S. 14
[513] Im Vorfeld der Arbeit am Kollegschulversuch hat Herwig Blankertz auf die didaktische Konzeption der Ecole Polytechnique (Paris, 1795) hingewiesen und deren Präzisierung beschrieben. In: Blankertz, Herwig: Bildung im Zeitalter der großen Industrie, Pädagogik, Schule und Berufsbildug im 19. Jahrhundert, Berlin, Darmstadt, Dortmund, 1969, S. 60 ff.
[514] Vgl. APO-BK § 1(1)
[515] Vgl. die Darstellung der didaktischen Konzeption der Ecole Polytechnique, Blankertz, Herwig: a.a.O. S. 61 ff.

Reorganisation zur Informationsgesellschaft. Neue Fachgebiete, neue Lerninhalte und Lehrmethoden bedingen neue Arbeits-, Führungs- und Organisationskonzepte. Wer die Basisinnovation mit ihren verschiedenen Anwendungen nicht umsetzt, hat in den Hochtechnologiemärkten des 21. Jahrhunderts kaum eine Chance.

An dieser Stelle will ich als Beispiel für die Umsetzung dieser Gedanken auf den „Entwurf der zweijährigen Höheren Berufsfachschule Technologie – Automatisierungstechnik“ in der Anlage hinweisen. Die Entwicklung dieser Überlegungen geht zurück auf eine Anregung der 1. Ausbildungsplatzkonferenz des Kreises Kleve am 06.09.1995. Ziel war, den Zugang zu den Informations- und Kommunikationstechnologien für die mittelständischen Betriebe am Niederrhein durch eine vorgelagerte, innovative Schulform zu verbessern. Die damaligen Berufsbildenden Schulen des Kreises Kleve in Geldern wurden gebeten, diese neue Schulform konzeptionell zu begründen und inhaltlich einen Stundentafelentwurf vorzulegen. Die Umsetzung dieses Entwurfs zunächst als Schulversuch und später als Regelbildungsgang in der Anlage C der APO-BK kann als Beispiel gelten für eine gelungene Managementleistung des Berufskollegs Geldern. Doch nach diesem Einschub eines neu entwickelten Bildungsganges weiter zu der Zusammenfassung des Ertrages.

Das Prinzip des „Wissenschaftsbestimmten Lernens“ gilt auch weiterhin unter veränderten Bedingungen. „Die Bedingungen des Lebens in der modernen Gesellschaft erfordern, dass die Lehr- und Lernprozesse wissenschaftsorientiert sind. Das bedeutet nicht, dass der Unterricht auf wissenschaftliche Tätigkeit oder gar auf Forschung abzielen sollte; es bedeutet auch nicht, dass die Schule unmittelbar die Wissenschaften vermitteln sollte.“[516] Der Bildungsrat ergänzt: „Wissenschaftsorientierung der Bildung bedeutet, dass die Bildungsgegenstände, gleich ob sie dem Bereich der Natur, der Technik, der Sprache, der Politik, der Religion, der Kunst oder der Wissenschaft angehören, in ihrer Bedingtheit und Bestimmtheit durch die Wissenschaften erkannt und entsprechend vermittelt werden. Der Lernende soll in abgestuften Graden in die Lage versetzt werden, sich eben diese Wissenschaftsbestimmtheit bewusst zu machen und sie kritisch in den eigenen Lebensvollzug aufzunehmen.“[517]

Das Berufsfeldkonzept, als Ordnungskonzept für die Bildungsgänge, hat sich durchgesetzt gegenüber dem aus dem Wissenschaftskanon abgeleiteten Schwerpunktkonzept. Es wird also die Aufgabe der didaktischen Entwicklung sein, die Wissenschaftsorientiertheit, die entsprechenden Methoden und die Qualitätslenkung der Bildungsgänge miteinander zu verbinden und in einem heute sicherlich stärkeren mediendidaktischen Konzept zu vermitteln. Denn die Vermittlung

[516] Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen, Bonn, 1970, S.33
[517] ebd., S. 33

der Bildungsgänge wird von der Kommunikations- und Informationstechnologie betroffen. Mediendidaktik erweitert mehr und mehr das Handlungsspektrum der Lehrer.

Die curriculare Organisation und die Ordnung des Wissens erfolgen in Bildungsgängen. Mit der Entwicklung der Bildungsgänge (Netzplankonzeption) sind derzeit die verschiedenen Bildungsgangkonferenzen befasst. Im Hintergrund steht die angesprochene Forderung, für das Berufskolleg eine einheitliche und durchgehende didaktische Konzeption zu entwickeln. Das wird einerseits Zeit brauchen; andererseits wird hier ein Schwerpunkt der Entwicklung der kommenden Jahre liegen.

Abgeschlossen werden die Bildungsgänge mit der Beurteilung und der Dokumentation der Beurteilung in einem Zeugnis. Die Entwicklung der technikunterstützten Zeugnisschreibung war ein umfangreicher Vorgang, der abgeschlossen ist und nunmehr seit Jahren erfolgreich in der Praxis umgesetzt wird. Die Systematisierung der Zeugniserstellung, die schnelle und problemlose Umsetzung sowie der enorme Zeitgewinn bei der Zeugnisschreibung für den einzelnen Lehrer haben letztlich alle Kolleginnen und Kollegen überzeugt.

Der darauf folgende Bereich des Qualitätskreises „Analyse und Verbesserung“ umfasst das Schulprogramm im engeren Sinne und ermöglicht und beschreibt die Rückkopplung der gemachten Erfahrungen in die Arbeit des Berufskollegs. Zur Auswahl der Entwicklungsziele haben wir uns gestützt auf die 16 Indikatoren für Bildung, die die europäischen Bildungsminister verabschiedet haben. Die Arbeitsplanung konzentriert sich auf vier Schwerpunkte. Der erste Schwerpunkt, der Indikator 4, ist die Informations- und Kommunikationstechnik selbst, die zugleich als Basisinnovation anzusehen ist. Hier konzentrieren wir uns auf die Einführung des europäischen Computerführerscheins (ECDL). Der zweite Schwerpunkt, der Indikator 5, sind die Fremdsprachen. Didaktisch bedeutet das eine Internationalisierung des Unterrichts. Der dritte Schwerpunkt, der Indikator 6, betrifft die Fähigkeit, das Lernen zu lernen und damit die zunehmende Berücksichtigung didaktisch-methodischen Wissens bei der Umsetzung der Bildungsgangkonzepte. Der vierte Schwerpunkt, an dem ich auch selbst engagiert teilnehme, ist die Entwicklung eines Ablagesystems für Unterrichtsreihen auf dem Server im Rechenzentrum in Moers. Gedanken zur Fortbildungsplanung und die Überlegungen zur Evaluation schließen diesen Teil der Arbeit ab.

Die Erweiterung der Rahmenbedingungen durch die europäischen Verträge

Zu erinnern ist an dieser Stelle an die funktionsorientierte Zielsetzung des Berufskollegs, die in einem zweistufigen Gesellschaftskonzept formuliert ist. Auf der zweiten Stufe ist die Zielsetzung formuliert, dass das Berufskolleg die Kompetenz zur Teilnahme und zur aktiven Mitgestaltung an „zunehmend international geprägten Entwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft“[518] vermittelt. Zur Operationalisierung dieser Ziele ist zweckmäßigerweise auf die jeweiligen Basisinnovationen und die daraus resultierenden Kompetenzanforderungen zurückzugreifen.[519] Zur Einordnung dieser Zielsetzung ist ein Blick auf die erweiterten Rahmenbedingngen des Berufskollegs und damit auf den aktuellen Entwicklungsprozess angebracht.

Der am 29. Oktober 2004 in Rom unterzeichnete Vertrag über eine Verfassung für Europa hat die Artikel zu Bildung und Berufsbildung aus den Vorläuferverträgen (Maastricht 1992, Amsterdam 1997, Nizza 2001) übernommen und ergänzt. Die Zuständigkeit liegt bei den Mitgliedstaaten. Auf die EU sind nach dem Subsidiaritätsprinzip nur fördernde, unterstützende bzw. ergänzende Aufgaben übertragen. Laut Artikel III-282 trägt die Union zur Entwicklung einer qualitativ hoch stehenden Bildung dadurch bei, dass sie die Zusammenarbeit zwischen den Mitgliedstaaten fördert und die Tätigkeit der Mitgliedstaaten erforderlichenfalls unterstützt und ergänzt. Sie achtet dabei strikt auf die Verantwortung der Mitgliedsstaaten für die Lehrinhalte und die Gestaltung des Bildungssystems sowie die Vielfalt ihrer Kulturen und Sprachen. Die Tätigkeit der Union hat folgende Ziele:

- Die Entwicklung der europäischen Dimension im Bildungswesen, insbesondere durch Erlernen und Verbreitung der Sprachen der Mitgliedstaaten;
- Förderung der Mobilität von Lernenden und Lehrenden, auch durch die Förderung der Anerkennung der Abschlüsse;
- Förderung der Zusammenarbeit zwischen den Bildungseinrichtungen;
- Ausbau des Informations- und Erfahrungsaustauschs über gemeinsame Probleme der Bildungssysteme der Mitgliedstaaten;
- Förderung des Ausbaus des Jugendaustauschs und des Austauschs sozialpädagogischer Betreuer und verstärkte Beteiligung der Jugendlichen am demokratischen Leben in Europa;
- Förderung der Entwicklung der Fernlehre.

[518] vgl. a.a.O. APO-BK § 1 (1)

[519] Europäische Kommission: Europas ganzes Potential freisetzen, Pressemeldung, Berlin/Brüssel, 26.10.2005: Die Europäische Kommission hat ihr Legislativ- und Arbeitsprogramm für 2006 angenommen. Das Arbeitsprogramm spiegelt die strategischen Kernziele wider, die sich die Kommission Baroso zu Beginn ihrer Amtszeit gegeben hat: Wohlstand, Solidarität, Sicherheit und Europa als Partner in der Welt.

Laut Artikel III- 283 verfolgt die Union eine Politik der beruflichen Bildung, welche die Maßnahmen der Mitgliedstaaten unter strikter Beachtung der Verantwortung der Mitgliedstaaten für Inhalt und Gestaltung der beruflichen Bildung unterstützt. Die Tätigkeit der Union hat folgende Ziele:

- Erleichterung der Anpassung an die industriellen Wandlungsprozesse, insbesondere durch berufliche Bildung und Umschulung:
- Verbesserung der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung zur Erleichterung der beruflichen Eingliederung und Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt;
- Erleichterung des Zugangs zur beruflichen Bildung sowie Förderung der Mobilität des Ausbilder und der in der beruflichen Bildung befindlichen Personen, insbesondere der Jugendlichen;
- Förderung der Zusammenarbeit in Fragen der beruflichen Bildung zwischen Unterrichtsanstalten und Unternehmen;
- Ausbau des Informations- und Erfahrungsaustauschs über gemeinsame Probleme der Berufsbildungssysteme der Mitgliedstaaten.

Die Erweiterung der Rahmenbedingungen umfasst aber auch die Verfassung Deutschlands. Durch das Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes vom 21.12.1992 (BGB.I, 2086) wurde der Artikel 23 n.F. (Europäische Union) eingefügt und ist am 25.12.1992 in Kraft getreten. Art. 23 GG ermächtigt die Bundesrepublik zur Übertragung von Hoheitsgewalt, stellt diese Befugnis aber nicht in das Belieben der Berechtigten, sondern sichert in dieser verfassungsgebundenen Ermächtigungsgrundlage als Ziel eine Europäischen Union, „die demokratischen, rechtsstaatlichen, sozialen und föderativen Grundsätzen und dem Grundsatz der Subsidiarität verpflichtet ist und eine diesem Grundgesetz im wesentlichen vergleichbaren Grundrechtsschutz gewährleistet.“[520] Die neue Fassung des Artikel 23 GG ist somit einerseits die Brücke zur Übertragung von Hoheitsgewalt auf die Europäische Union, andererseits „zugleich aber auch die Kontrollstelle, die jede Ausübung der Hoheitsgewalt gegenüber dem deutschen Staatsvolk und dem deutschen Staatsgebiet durchschreiten muss.[521] Alle Rechtssetzung und Rechtsdurchsetzung in Deutschland bleibt an die Maßstäbe des Grundgesetzes gebunden. Die zunehmende europäische Integration vergrößert die Reichweite und verschiebt die Grenzen des Handelns; die Grundprinzipien unserer Verfassung ändern sich nicht. Man fasst den Maastrichter Vertrag und seine Ergänzungen (Amsterdam 1997, Nizza 2001) zweckmäßigerweise als Anstoß auf, die bewährten Verfassungserfahrungen im Rahmen der europäischen Rechtsentwicklung nachhaltig einzubringen. Kirchhoff stellt fest: „Im Rahmen des Zusammenwirkens von nationaler und europäischer Rechtsordnung kann die Bundesrepublik einen

[520] von Münch/Kunig (Hrsg.): Grundgesetzkommentar, München 2001, Band 2, S. 1 ff.
[521] Kirchhoff, Paul: Brauchen wir ein erneuertes Grundgesetz?, Heidelberg 1992, S. 12

Beitrag zur rechtsstaatlichen Integration Europas leisten, indem sie bewährte Grundprinzipien ihres Verfassungsrechts beharrlich verficht, fortbildet und als Beitrag zur Verfestigung und Ausdehnung der Staatengemeinschaft in Europa anbietet."[522]

Wie Dauenhauer darlegt, ist eine an konsensfähigen Kriterien ausgerichtete Bildungspolitik gebunden an eine „kategoriale Ordnung".[523] Kategorien, die in einem rechtsstaatlich geordneten Gemeinwesen für den Gesetzgeber von Bedeutung sind, lieferte der 51. Deutsche Juristentag im Jahre 1976 mit der Wesentlichkeitstheorie. Die dort entwickelten Kriterien müssen mit Blick auf die europäische Zivilgesellschaft und angesichts des strukturellen Wandels zur Informationsgesellschaft für die Reorganisation der Gesellschaft weiter gedacht werden. Denn die Konsequenzen aus dem gewandelten Verfassungsverständnis an die rechtliche Ausgestaltung des Schulverhältnisses wirken sicherlich nachhaltig.[524] Die Lehre vom Gesetzesvorbehalt erfordert es, dass die wesentlichen Merkmale durch den Gesetzgeber festgelegt und nicht von den Bildungsverwaltungen beantwortet werden. In der Rechtsprechung hatte sich die Auffassung durchgesetzt, dass schulische Maßnahmen nicht länger als ein „besonderes Gewaltverhältnis" anzusehen seien, sondern zugunsten eines rechtlich geordneten Schulverhältnisses aufzugeben seien.[525] Dank der Rechtsfigur des besonderen Gewaltverhältnisses unterlagen Schülerinnen und Schüler bis zu diesem Zeitpunkt der nahezu unbegrenzten Anstaltsgewalt der Schule, während im allgemeinen Gewaltverhältnis Eingriffe in Freiheit und Eigentum nur aufgrund eines Gesetzes zulässig waren (und sind). Die Bedeutung der vom Bundesverfassungsgericht entwickelten sog. Wesentlichkeitstheorie liegt einmal darin, dass sie dem Vorbehalt des Gesetzes auch im Schulverhältnis Geltung verschafft und damit die überkommene Lehre überwunden hat; sie besteht zum anderen darin, dass sie den Gesetzesvorbehalt auf die gesamte organisierende, planende und leitende Tätigkeit des Staates im Schulwesen ausgedehnt hat.

Die erste Kategorie ist das **Rechtsstaatsprinzip**: Die europaweite Anerkennung von Rechtsstaat und Demokratie gehören zu dem vorgelagerten Kernbestand des Staatsverständnisses. Die Bindung allen staatlichen Handelns an Gesetz und Recht, das auch das berufliche Handeln im Berufskolleg bestimmt, ist durch Art. 20 (3) GG

---

[522] Kirchhoff, Paul: a.a.O., S.12

[523] Dauenhauer, Erich: Berufsbildungspoitik, Berlin, Heidelberg, New York 1981, S. V – Danach ist vornehmlich die Wissenschaft aufgerufen, in Wettstreit mit den herrschenden verbandsstaatlichen Regie- und Interessenordnungen zu treten.

[524] Der Deutsche Juristentag befasste sich 1976 mit der Frage: "Nach welchen rechtlichen Grundsätzen sind das öffentliche Schulwesen und die Stellung der ihm Beteiligten zu ordnen?". Die seinerzeit einberufene Kommission legte 1981 unter dem Titel „Schule im Rechtsstaat" einen vielbeachteten Musterentwurf vor für ein Landesschulgesetz; In: Avenarius, Hermann: Im Rückblick: der lange Abschied vom besonderen Gewaltverhältnis, SchulVerwaltung NRW Nr. 5/2005, S. 156 - 158

[525] Landesregierung NW: Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Schulverwaltungsgesetzes, des Schulpflichtgesetzes und des Weiterbildungsgesetzes, (Rechtsgrundlagengesetz),vom 27.Oktober 1976, Drs. …, 3.Nov.1976

festgelegt. Das Berufskolleg ist in einen rechtlichen Rahmen eingebunden, der die Reichweite und Grenzen seiner Aufgaben und Befugnisse festlegt. „Der Parlaments- und Gesetzesvorbehalt muss im Schulrecht aus Gründen des Demokratie-, Sozial- und Rechtsstaatsprinzips sowie zur Konkretisierung der Grundrechte bei allen wesentlichen Schulangelegenheiten stärker als bisher verwirklicht werden. Je wesentlicher eine schulische Angelegenheit ist, umso bestimmter muss die normative Aussage des Gesetzgebers sein. Seiner Regelung bedürfen zumindest:[526]

- die Bildungs- und Erziehungsziele der Schule,
- der allgemeine Lernzielkatalog,
- der Fächerkatalog,
- die organisatorische Grundstruktur der Schule, Schularten und Bildungsgänge, die Mitbestimmung der Eltern und Schüler, Schülerselbstverwaltung,
- die „statusbildenden Normen“, die den Schüler betreffen, die Schulaufnahme, die Schulverweisung, Schuldauer einschließlich Versetzung, Prüfungsanforderungen einschließlich Prüfungsverfahren und Bewertung der Prüfungsleistungen, Disziplinarmaßnahen.[527]

Das primäre Grundrecht ist dasjenige des Kindes auf freie und menschenwürdige Entfaltung der Persönlichkeit. In der Drittwirkung ist das **„Recht auf Bildung“** durch den einfachen Gesetzgeber weiter zu konkretisieren. Die im Grundgesetz und in den Landesverfassungen enthaltenen Ansätze zu einem Recht des Kindes und der Eltern auf eine tolerante Schule im Sinne der inneren Schulgewalt gegenüber der Kinder- und Elternauffassungen sollten einen deutlichen normativen Ausdruck finden:

a) in einem Recht auf gleiche Chancen bei der Entfaltung der Persönlichkeit im Sinne sachgemäßer Behandlung (Paradigma der Chancengleichheit). Dazu gehören sowohl ein Differenzierungsverbot nach der Herkunft wie ein Differenzierungsgebot nach Eignung und Interessen;
b) in einem Recht auf gleiche Chancen bei der Ausbildungswahl im Sinne fairer Zugangsgleichheit zu den vorhandenen Bildungseinrichtungen nach individueller Eignung und im Rahmen der vorhandenen Kapazitäten (Qualifikationsparadigma);

[526] Zur bundesweiten Förderung eines hinreichend koordinierten Schulrechts hat der Deutsche Juristentag eine Kommission „Deutsches Schulrecht“ berufen, die Musterentwürfe erarbeiten soll. Vgl. Neue Juristische Wochenschrift, 44/1976, Abteilung Schule im Rechtsstaat

[527] BASS 1-2: Schulverwaltungsgesetz (SchVG) i.d.F. vom 18. Januar 1985, zuletzt geändert durch Gesetz vom 8. Juli 2003 (SGV.NRW 223), enthält die seinerzeit im Rechtsgrundlagengesetz eingefügten Bestimmungen in § 26b SchVG; ferner BASS 12-01: Allgemeine Schulordnung i.d.F. v. 25. Juni 2002 geändert durch VO vom 8. April 2003 (SGV. NRW 223), Das Ziel, möglichst einheitliche Regeln für alle Schulen zu schaffen, wird aktuell mit dem Schulgesetz vom 15. Februar 2005 verfolgt. Derzeit liegt dem Landtag ein Novellierungsvorschlag zur Beratung vor.

c) und aktuell auch in der Schaffung von Transparenz über die Qualifikationen von Beschäftigten im europäischen Binnenmarkt als zentrales Ziel im Sinne der Durchsetzung der Freizügigkeit.

Bei der Gestaltung der Lehrinhalte müssen auch im Rahmen von parlamentarischen Mehrheitsentscheidungen die Prinzipien der **Offenheit und Pluralität** beachtet, den Grundrechten der Betroffenen Raum gegeben und insbesondere den sozialen, politischen und religiösen Minderheiten eine Chance zur Wahrnehmung ihrer Entfaltungsrechte belassen werden.

Bei allen Maßnahmen ist zu berücksichtigen, dass Grundgesetz und Landesverfassungen schulische und elterliche Erziehungsrechte im Schulbereich grundsätzlich gleichberechtigt nebeneinander stellen. Sie bedürfen der gegenseitigen Verständigung. Neben der im Vordergrund stehenden individuellen Wahrnehmung des Elternrechts empfiehlt sich die Stärkung der kollektiven Wahrnehmung allgemeiner Interessen der Eltern in den Grenzen des Vorrangs der parlamentarisch-demokratischen Willensbildung. Die Entwicklung betrifft auch die Bildungsverwaltung. Die öffentlichen Bildungsverwaltungen – von der Ministerialebene bis zu den einzelnen Schulen – müssen aus rechtsstaatlichen Gründen heutigen Erkenntnissen der Verwaltungswissenschaft entsprechend organisiert und personell ausgestattet sein.

Die zweite Kategorie ist das **Sozialstaatsprinzip**. Es folgt aus dem diesen Staat charakterisierenden Element als Sozialstaat. Die Sozialstaatsklausel als Bestandteil der verfassungsmäßigen Ordnung ist zunächst als Abkehr vom bürgerlich-liberalen Rechtsstaat zu verstehen, der weitgehend Rechtsbewahrstaat war. Demgegenüber ist im Sozialstaat vor allem der Gesetzgeber zur Gestaltung der gesellschaftlichen Ordnung aufgerufen und legitimiert. Das umfasst nicht nur Leistungen und (Um-Verteilungen), sondern betrifft ebenso die in der arbeitsteiligen Industriegesellschaft notwendigen Instrumente der Intervention, Lenkung und planender Gestaltung. Die Sozialstaatsbestimmung stellt nicht nur ein Novum der deutschen Verfassungsgeschichte dar, sie ist heute zugleich eine noch nie da gewesene Herausforderung für die rechtstaatliche Integration der Mitgliedstaaten und ein Feld der beharrlichen Auseinandersetzung um die konkrete Ausgestaltung dieses Prinzips.[528] „Damit liegt eine Komponente des Sozialstaates fest: Regelungsgegenstand sind die gesellschaftlichen Verhältnisse als solche.“[529] Aus dem Wandel vom liberalen zum sozialen Rechtsstaat ergibt sich der Gestaltungsauftrag zum Abbau sozialer Ungleichheit, den Schutz der sozial und wirtschaftlich Schwächeren bzw. –vom Rechtsstaat aus betrachtet- auf Schaffung der existentiellen Voraussetzungen für die Entfaltung der Freiheit. Das

[528] Europäische Kommission: Europäische Sozialpolitik, Ein zukunftsweisender Weg für die Union (Weißbuch), Luxemburg, KOM(94)333 vom 27. Juli 1994

[529] vgl. von Münch/Kunig (Hrsg.): Grundgesetzkommentar, Band 2, Art. 20 GG Sozialstaat, S. 16 ff.

Sozialstaatsprinzip begründet somit die staatliche Grundverantwortung für das Vorhandensein eines leistungsfähigen Schulwesens, einer leistungsfähigen beruflichen Bildung wie aber auch die Schaffung von Transparenz bei der Anerkennung von Abschlüssen. Die Forderung nach Transparenz gibt den Hinweis auf eine pluralistische Ordnungspolitik im weiteren Sinne; im engeren Sinne benötigen wir ein Ordnungssystem für das Bildungswesen. Die im Jahre 1997 von der Unesco entwickelte „International Standard Classification of Education“ scheint ein entsprechender Ansatz zu sein.

Aufgrund der Bedeutung der beruflichen Bildung für den Binnenmarkt und die wirtschaftliche und soziale Entwicklung der EU werden derzeit spezifische Aktionen bzw. Maßnahmen entwickelt. Der Lissabon-Prozess (2000) betrifft die Qualitätssicherung und das Arbeitsprogramm 2010, der Bologna-Prozess (1999) die Schaffung eines europäischen Bildungsraumes für die Hochschulen und für die berufliche Bildung wurde zunächst eine engere Kooperation eingeleitet (Brügge,2001), die durch eine Resolution des Rates für Bildung in Kopenhagen (daher auch Kopenhagen-Prozess) im Jahre 2002 und später im Dezember 2004 in Maastricht fortgesetzt wurde (Maastricht-Kommunique).

Seit Lissabon findet die Kooperation zwischen den Mitgliedstaaten und der EU nach der Methode der offenen Koordinierung statt. Die Form dazu, die der Zuständigkeitsverteilung auf der Grundlage des Subsidiaritätsprinzips entspricht, muss noch entwickelt werden. Das gilt natürlich auch für die Bundesrepublik Deutschland. Bei der EU wird Deutschland durch den Bund vertreten. Die Länder, die über die Kulturhoheit für den Bildungsbereich zuständig sind, werden durch den Bundesrat beteiligt, sind in die Informationen über Bildungsfragen und in die entsprechenden Prozesse der Meinungsbildung kaum eingebunden. Das macht die Beteiligung der Berufskollegs an europäischen Programmen zeitaufwendiger und schwieriger als in anderen EU-Mitgliedstaaten.

Die Mobilität von Arbeitskräften in der EU hat bislang nur ein bescheidenes Ausmaß erreicht. Die fehlende Anerkennung von Abschlüssen gilt als ein wichtiges Hindernis. Europäische Richtlinien liegen bisher nur in folgenden drei Fällen vor: (1) über die Anerkennung von Hochschulabschlüssen, (2) über die Anerkennung von Abschlüssen in reglementierten Berufen[530] sowie als berufsbezogene Abschlüsse (Krankenpfleger, Hebammen etc.).

Die EU-Kommission will darüber hinaus ein einheitliches, flexibles und transparentes System der Anerkennung beruflicher Befähigungsnachweise schaffen. Der Entwurf einer EU-Richtlinie zur gegenseitigen Anerkennung von Berufsqualifikationen ist am

[530] Bei den reglementierten Berufen handelt es sich um Abschlüsse, die in Mitgliedstaaten Voraussetzung für die Ausübung eines Berufes sind.

11. Mai 2005 in zweiter Lesung vom EP verabschiedet worden.[531] Der jetzt gefundene Kompromiss fasst im wesentlichen die Vielzahl von Einzelrichtlinien zusammen, erleichtert das Verfahren der inhaltlichen Aktualisierung, verkürzt eine Reihe von Fristen und bezieht die Dienstleistungsfreiheit ein. Die Richtlinie unterscheidet zwischen insgesamt fünf Qualifikationsniveaus. Diese reichen vom Angelernten über den Gesellen, einen Fachschulabschluss und über die Hochschulreife bis zum Hochschulabschluss. Bei der Einstufung in die einzelnen Qualitätsstufen werden die Berufsverbände einbezogen. Jeder Bewerber muss dieselbe Qualifikation vorweisen wie sie im Gastland üblich ist. Ist das Qualifikationsniveau indes nicht identisch, muss der Arbeitnehmer mindestens über einen Qualifikationslevel verfügen, das direkt unter dem liegt, das er für das Ausüben des Berufes im Gastland benötigt. Wer als Arbeitnehmer nur vorübergehend im EU-Ausland arbeiten will, braucht künftig nur noch einen entsprechenden Berufsabschluss oder zwei Jahre Berufserfahrung nachzuweisen. Wer sich jedoch dauerhaft im EU-Ausland niederlassen will, muss gegebenenfalls eine Eignungsprüfung nachweisen oder Fortbildungskurse besuchen. Für sensible Berufe wie Apotheker, Architekt oder Arzt werden europaweite Mindeststandards festgelegt.

Um die europaweite Inanspruchnahme der neuen Möglichkeiten zu fördern, ist der „Europass Berufsbildung“ geschaffen worden, eine Bescheinigung, die ausschließlich der Förderung der Transparenz beruflicher Qualifikationen dient. Im Bereich der Weiterbildung kann jeder Anbieter Zertifikate vergeben. Die Bedeutung eines Zertifikats hängt dabei maßgeblich von seinen Anforderungen, der Qualitätskontrolle, der Transparenz und seiner Verbreitung ab. Bei der Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen kann z.B. die Vergabe eines europäischen oder internatonalen Zertifikats sinnvoll sein.

Hinsichtlich der Behandlung schulischer berufsqualifizierender Abschlüsse im Vergleich zu dualen Abschlüssen macht die EU grundsätzlich keinen Unterschied. Einzig der Europass Berufsbildung ist derzeit auf alternierende Bildungsgänge beschränkt, Ausbildungen, die eine Kombination der Lernorte Schule und Betrieb beinhalten. Mittelfristig ist damit zu rechnen, dass der Europass Berufsbildung jede Form von ausbildungsbezogenen Auslandsaufenthalten unabhängig vom Lernort bescheinigen wird. Alternierende Ausbildungen stehen zwar in vielen EU-Mitgliedstaaten weit oben auf der politischen Agenda, gleichzeitig haben diese Länder fast alle gegen ein tradiertes negatives Sozialprestige solcher Ausbildungen in ihren Gesellschaften anzukämpfen. Dies wirkt sich auch auf die Abschlüsse der dualen Berufsbildung hinsichtlich ihrer Wahrnehmung in anderen EU-Staaten aus.

[531] Europäisches Parlament: Entwurf einer legislativen Entschließung des Europäischen Parlaments zu dem Gemeinsamen Standpunkt des Rates im Hinblick auf den Erlass der Richtlinie des Europäischen Parlaments und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen (13781/2/2004 – C6-0008/2005 – 2002/0061(COD)) vom 28.04.2005

Umgekehrt sind vollzeitschulische Ausbildungen in vielen Mitgliedstaaten immer noch das dominierende Modell. Das erleichtert die Akzeptanz vollzeitschulischer Abschlüsse in der EU: umgekehrt ist ihre Benachteiligung nach vorliegenden Erfahrungen nicht zu befürchten.

Die dritte Kategorie, die der Juristentag genannt hat, ist die **Freiheit**. Art. 12 GG gilt als Manifestation der Freiheitlichkeit. Mittelpunkt ist das Grundrecht der **Berufsfreiheit** (Art.12 I GG), das sich nach der ursprünglichen Vorstellung des Grundgesetzgebers in die Freiheit der Berufswahl und die der Berufsausübung gliedert; von der Berufsfreiheit umfasst ist die Freiheit der Wahl des Arbeitsplatzes und der Ausbildungsstätte, die jedoch wegen ihrer Bedeutung besonders aufgeführt ist.[532] Ergänzt wird dies durch die **Freizügigkeit** im europäischen Binnenmarkt. Die Grundrechte des Art. 12 sind unmittelbar geltendes Recht, also nicht nur Programmsatz oder bloße Bindung des Gesetzgebers. Die durch Artikel 12 gewährleisteten Grundrechte dienen allgemein der freien Entfaltung der Persönlichkeit. Sie sind in erster Linie persönlichkeitsbezogen. Die Gewährleistung von Ausbildung, Arbeit und Beruf erfasst einen einheitlichen Lebensbereich, der nur in Interaktion mit anderen verwirklicht werden kann. Zutreffend betont das Bundesverfassungsgericht, dass Art. 12 die Arbeit als Beruf schütze, d.h. in ihrer Beziehung zur Persönlichkeit des Menschen im Ganzen. „Das Grundrecht gewinnt so Bedeutung für alle sozialen Schichten; Arbeit als „Beruf“ hat für alle gleichen Wert und gleiche Würde.“[533] Die Berufsfreiheit steht in engem Zusammenhang mit der vom Sozialstaatsprinzip (Art.20 I) geforderten sozialen Gerechtigkeit. Und die Freizügigkeit in der EU schafft die Voraussetzungen für den Raum, in dem die Berufsfreiheit wahrgenommen werden kann.

Dem freiheitlichen Charakter der demokratischen Grundordnung des Grundgesetzes entspricht im Schulbereich ein partizipatorisches Grundmuster der Schulordnung (Beteiligung von Schülern, Eltern, Lehrern). Die Mitwirkungsrechte der Beteiligten sind begrenzt durch den Vorrang der Willensbildung der Allgemeinheit in der Form von Parlamentsgesetzen und die Pflicht des Staates, die Bildungseinheit zu wahren. Demzufolge kann es auch keine völlige Autonomie der Schule geben. Die Gesamtverantwortung für die Schule bleibt beim Staat, bzw. bei den Parlamenten. Das Verhältnis zwischen der Gesamtverantwortung von Politik/Bildungsverwaltung und der Eigenverantwortung der einzelnen Schule ist in eine neue Balance zu bringen.

Es ist notwendig, die Entwicklung der Mitwirkungsfähigkeit von Schüler- und Elternvertretern als besondere Bildungsaufgabe zu begreifen und dementsprechend

[532] V.Münch/Kunig (Hrsg.): Grundgesetzkommentar, Art. 12 Berufsfreheit, München 1999, %. Auflage, S.753 ff
[533] BVerfGE 7, 377 (397); 50, 290 (362)

systematisch und auf breiter Grundlage durch Kommunen, Schulverwaltungen und freie Bildungsträger zu fördern.

Die vierte Kategorie, die aus dem Kernbestand und der Staatsgrundlagenbestimmung folgt, ist die **Bundesstaatlichkeit**. In der Grundlagenbestimmung durch Art. 20 (1) des Grundgesetzes wird dieser Staat in seinen verfassungsrechtlichen Elementen als Demokratie, Sozialstaat und Bundesstaat charakterisiert. Diese 1976 vorliegende Form der Bundesstaatlichkeit wird nach Auffassung des Juristentages wesentlichen Teilen des Schulwesens hinreichend gerecht. Hingegen ist weiter zu untersuchen, wie – auch durch rechtliche Maßnahmen – die Koordination von Bund und Ländern in den Bereichen der Berufsbildung und der Elementarerziehung verbessert werden kann.[534]

An dieser Stelle ist auch die Frage der Übertragung von Hoheitsrechten auf zwischenstaatliche Einrichtungen in die Überlegungen einzubeziehen. Denn die Staatlichkeit der Bundesrepublik und ihre Identität in der geltenden Verfassungsordnung – ihr Grundgefüge und die sie konstituierenden Strukturen – dürfen auch durch den Gesetzgeber nicht aufgegeben werden. „Zu derzeit bei einer Hoheitsübertragung zu beachtenden Vorgaben gehören alle gegen Verfassungsänderungen abgeschirmten Inhalte des Grundgesetzes, aber auch ein diesem Unabänderlichkeitsbereich vorgelagerter Kernbestand an unabdingbaren Voraussetzungen.“[535], die in einem sei es auch nur zu einer Rechtsgemeinschaft zusammenwachsenden Europa die Identität aber auch die Verfassung berühren. Aktuell sind es vier Punkte, die in die „Entwicklung des gemeinsamen Besitzstandes“[536] einbezogen werden sollen:

- Das Maastricht Kommunique vom 14. Dezember 2004 enthält die Vereinbarung zwischen der Kommission, den Mitgliedstaaten und den Sozialpartnern, einen europäischen Qualifikationsrahmen (EQF = Masterplan Berufsbildung) und ein europäisches Kreditpunkte-System für die berufliche Bildung (ECVET = European Credit System for Vocational Education and Training) zu entwickeln. Damit sind erstmals auf europäischer Ebene Weichenstellungen erfolgt, die sich jenseits bisher folgenloser Entschließungen und politischer Appelle bewegen. Deutschland steht damit vor der Aufgabe, diesen Prozess mitzugestalten und die Besonderheiten unseres Berufsbildungssystems einzubringen. Es ist zu entscheiden, ob ein

[534] Vgl. Bundesregierung: Bericht der Bundesregierung über die strukturellen Probleme des föderativen Bildungssystems, Bonn 22. Februar 1978, BT-Drucksache 8/1551; zugleich Schriftenreihe Bildung und Wissenschaft, Heft 13, 1978
[535] Kirchhoff, Paul: Brauchen wir ein erneuertes Grundgesetz?, Heidelberg 1992, S.37
[536] Cedefop: Lernen in unserer Zeit, Die Berufsbildungspolitik auf europäischer Ebene, Thessaloniki 2000, S. 163 ff.

nationaler Qualifikationsrahmen (NQF) nicht eine notwendige Voraussetzung ist für die Mitarbeit der Bundesrepublik an einem europäischen Masterplan.

- Der EUROPASS Berufsbildung dokumentiert im Ausland während der Berufsausbildung erworbene Qualifikationen. Der neue EUROPASS II ist ein erweitertes Transparenzinstrumentarium, eine einheitliche Bescheinigung, in dem der bisherige Europass Berufsbildung aufgeht. Er stellt den Endpunkt einer Entwicklung dar, jenseits der Anerkennung oder Gleichstellung von Abschlüssen, Transparenz über die erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen herzustellen. Es entspricht damit einer langjährigen deutschen Forderung, die das Konzept der Erhöhung von Transparenz in Abgrenzung zu Anerkennungskonzepten, z.B. dem 5-Stufen-Schema, favorisiert hat.

- Die Entwicklung eines europäischen Qualifikationsrahmens ist eine Chance, Transparenz und Gleichwertigkeit von Qualifikationen herzustellen, die in den unterschiedlichen Berufsbildungssystemen erworben werden. Es zeichnet sich ab, dass der europäische Qualifikationsrahmen im Kern auf den Begriffen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen beruht. Damit werden Deskriptoren herangezogen, die unabhängig von Lernort, Lerndauer und Lernmethoden sind. Hier besteht die große Chance, die an Formalien festgemachte Diskriminierung dualer Abschlüsse in der EU (5-Stufen-System) zu überwinden. Besonders interessant ist dabei die Orientierung an „learning outcomes“, also der Ergebnisse des Lernprozesses. Hier kann sich die duale Berufsbildung auf Grund ihrer Stärke im Bereich der beruflichen Handlungskompetenz besonders gut positionieren. Aber es ergeben sich auch Chancen für moderne Berufsfachschulen.
  Der europäische Qualifikationsrahmen ist – bezogen auf die gesamte europäische Union – eine Chance, den steinigen Weg bilateraler Vereinbarungen, wie er bisher mit Frankreich und Österreich praktiziert wurde, weiterzuentwickeln und gleichzeitig einen europäischen Standard zu setzen, der auch das weltweite Berufsbildungsmarketing in Konkurrenz mit den USA und Australien erleichtern wird.

- Der EQF bildet die Grundlage für das Europäische Kreditpunktesystem. Eine erste Konzeption soll bis Anfang 2006 vorliegen. Dieses Punktesystem funktioniert im Prinzip wie eine Zweitwährung, d.h. es tastet die bestehenden nationalen Strukturen nicht an, ermöglicht aber, erworbene Qualifikationen aus diesen Strukturen heraus mitzunehmen und in andere Bildungssysteme zu transportieren. Das ist zumindest die hinter ECVET stehende Vision. ECVET kann daher sowohl zur horizontalen Mobilität von Arbeitskräften im europäischen Arbeitsmarkt, wie auch zur vertikalen Mobilität innerhalb des Bildungssystems beitragen. Gleichzeitig stehen die Beteiligten vor der

Herausforderung, ECVET so einfach zu gestalten, dass es tatsächlich in der Praxis akzeptiert werden wird.

Bereits Grotemeyer hat darauf hingewiesen, dass „die weitere Entwicklung des Schul- und des Bildungswesens langfristig und vor dem Hintergrund internationaler Entwicklungen gesehen werden muss“[537] Auch die Leitvorstellungen des Weißbuchs „Lehren und Lernen, Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“[538] weisen in diese Richtung. Das führt zu einem stärkeren Einsatz der vergleichenden **Berufsbildungsforschung**. Angesichts der zunehmenden politischen, wirtschaftlichen und kulturellen supranationalen Verflechtung, insbesondere in der Europäischen Union, empfiehlt das Cedefop einen grundsätzlich erweiterten methodischen Ansatz, der kulturelle Werte und Hintergründe nicht außer acht lassen darf: „Vergleichende Berufsbildungsforschung muss den Arbeitsmarkt und andere kontextbezogene Bedingungen wie die Sozialgesetzgebung und die Wirtschaftsstruktur einbeziehen. Daneben sind systemorientierte Untersuchungen, die allgemeine Entwicklungsfragen behandeln und das Bewusstsein für grundlegende Probleme schärfen, die Grundlage für Problemstudien und für die Politikberatung.“[539] Die Forschungsergebnisse können Impulse geben für jeweilige Systemreformen. Der Schwerpunkt der vergleichenden Berufsbildungsforschung hat sich jedenfalls von vorwiegend deskriptiven Vergleichen von Fakten und Zahlen zugunsten eines umfassenden Verständnisses der Gemeinsamkeiten und der Beziehungen zwischen den Vergleichskategorien auf der Grundlage eines hermeneutischen Ansatzes verlagert. Im Hinblick auf einen nützlichen nationalen Qualifikationsrahmen, sollte Deutschland sich an diesen Entwicklungen nach Kräften beteiligen. Gleichzeitig bietet indes auch die Mikroebene des einzelnen Berufskollegs mit der wachsenden Bedeutung von Autonomie und Selbstverwaltung ein lohnendes Entwicklungsziel.

Die fünfte vom Juristentag entwickelte Kategorie, die diese Entwicklungsebene betrifft, ist die **kommunale Selbstverwaltung**. Die Aufgaben der kommunalen Gebietskörperschaften in Schulangelegenheiten gehören zum Kernbereich kommunaler Selbstverwaltung. Sie sind zu erhalten und zu stärken, weil sie der Verankerung des öffentlichen Schulwesens in der örtlichen Gemeinschaft Rechnung tragen. Zur Stärkung der Verankerung der Schule vor Ort wird in NW das Konzept „Selbständige Schule“ favorisiert mit dem Versuch, so viel wie möglich an Entscheidungskompetenz auf die einzelne Schule zu verlagern. Die Kehrseite ist indes die Sicherung der Qualität. Von Liket stammt der Hinweis, „dass für das

[537] Liket, Theo M.E.: Freiheit und Verantwortung, Das niederländische Modell des Bildungswesens, Gütersloh 1993, Vorwort, S.11
[538] Europäische Kommission: Lehren und Lernen, Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel – Luxemburg, 1995
[539] Cedefop: Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel, Ein Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa 1998, S.238

Management die Frage zentral ist, wie die Rückkopplung von Unterrichtsrealität und Schulorganisation aussieht"; „Wo neben der Vergrößerung der Autonomie auch eine Tendenz zu größeren und vor allem komplexeren Schulen im allgemeinen besteht, spielt dieses Element des Management eine wichtigere Rolle." [540] Verantwortung, Steuerung und Qualitätssicherung sollen einerseits zunehmend vor Ort übernommen werden können (Selbstregulierung); andererseits sind Strukturen zu entwickeln, die diese Übernahme der Aufgaben auch ermöglichen.

Viele Institutionen (KMK, BLK, OECD, MSW NW) stützen diese Entwicklung und stellen die **Qualitätsentwicklung** der einzelnen Schule an die Spitze ihrer Agenda. Bildungspolitik muss die Voraussetzungen schaffen, dass Zeugnisse oder Zertifikate die Qualität der Qualifikationen in einem Umfang belegen, der Dritten sichere Rückschlüsse auf die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten erlaubt. Aus pädagogischer Perspektive wird zugleich die These vertreten, Voraussetzung dazu seien qualitativ „gute" Schulen und diese besäßen eine große **Selbständigkeit**[541]. Notwendige Bedingung sei die Gewährung von Gestaltungsfreiräumen, deren Nutzung Bereitschaft und spezifische Fähigkeiten verlange; wesentlich sei die Übertragung von pädagogischer, finanzieller und organisatorischer Verantwortung an Personen und Institutionen, um deren Leistungsfähigkeit zu steigern. Unter den europäischen Ländern haben die Niederlande aus dieser Erkenntnis die Folgerung gezogen, dass die Leistungsfähigkeit moderner Bildungssysteme in entscheidendem Maße abhängig ist von der Fähigkeit der Bildungseinrichtungen zu Selbstgestaltung und Selbstverantwortung. „Freiheit und Verantwortung" sind deren Leitbegriffe für die Neugestaltung des Schul- und Hochschulwesens[542]

Als Schlussfolgerung für die Bildungspolitik wird deutlich, dass die Strategie der Qualitätspolitik in Verbindung mit problemlösenden Untersuchungen auf der Mikroebene und mit einer größeren Selbständigkeit des Berufskollegs geeignet ist, konkrete Beiträge zur Systemfindung und zur Systementwicklung des Berufskollegs zu leisten. In Zeiten rasanten Wandels ist es notwendig, Steuerung in die Verantwortung der Institutionen vor Ort zu legen. Denn sobald schnelle Reaktionen auf wechselnde Umweltbedingungen erforderlich sind, ist die Selbststeuerung bürokratischen Modellen überlegen. Führung und Leitung selbständiger Institutionen nutzen die Verantwortungsbereitschaft, die Fähigkeit, das Wissen und das Können ihrer Mitglieder zur Steuerung durch Zielvereinbarung oder durch Coaching im Rahmen von strategischen Vorgaben. Bürokratisch gesteuerte Organisationen haben

---

[540] ebd., S. 51 ff.

[541] Auch die „autonome" Schule stößt zwangsläufig an rechtliche Grenzen. Sie muss bei Gremienentscheidungen, durch die sie verbindliche Regeln erlässt, die Verfahrensvorschriften beachten; sie muss beim Erlass belastender Verwaltungsakte, beispielsweise beim Erlass von Ordnungsmaßnahmen, die bindenden Verfahrensschritte einhalten.

[542] Liket, Theo M.E.: Freiheit und Verantwortung, Das niederländisch Modell des Bildungswesens, Gütersloh 1993, S. 12

demgegenüber eine geringere Reaktionszeit, eine geringere Innovationskraft und in der Folge ein niedrigeres Motivationspotential. Denn die Steuerung durch Anweisung auf der Grundlage von fremdgesteuerten Regelsystemen ist weitgehend überreguliert. Die Vielfalt von Regeln können kaum befolgt bzw. durchgesetzt werden. Beste Beispiele für rasante Veränderungen sind das Berufskolleggesetz selbst und zuletzt auch das Berufsbildungsreformgesetz vom 27. Januar 2005[543].

Schulprogrammarbeit kann offensichtlich zur Positionierung des Berufskollegs unter diesen erweiterten Rahmenbedingungen einen Beitrag leisten. Das Berufskolleg als regionales Kompetenzzentrum und als Motor der Strukturentwicklung kann als Dienstleistungsbetrieb geführt und gestützt auf ein Qualitätsmanagement dynamisch auf veränderte Rahmenbedingungen reagieren. Diese Positionierung geht über die oft betonte notwendige Neupositionierung der Berufsschule hinaus. Gefordert wird die regionale Durchsetzung von Qualitätsmaßstäben auch in Ausbildungsverhältnisse mit unzulänglicher betrieblicher Ausbildung hinein und das Angebot attraktiver vollzeitschulischer Bildungsgänge in Zeiten fehlender Ausbildungsplätze. Anstöße für die Veränderung der Rahmenbedingungen sind Änderungen im Beschäftigungssystem, die gesellschaftspolitisch begründete Forderung nach Chancengleichheit und die bildungstheoretisch begründete Forderung nach Aufhebung der Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung. Hinzu tritt die Frage nach der Rolle des Staates. Sie bestimmt die strukturellen Änderungen des rechtlichen Rahmens und den Zeitpunkt der Novellierungen.

Zukünftige Entwicklungen zwischen Bildungssystem und Beschäftigungssystem sind nur unter großer Unsicherheit und auf der Bandbreite zunehmender Toleranz (bei wachsendem Zeitabstand) vorherzusagen. Berufsbildungspolitik kann sich – wie die Wirtschaftspolitik in Fällen der Prognose – lediglich auf Indikatoren stützen, um in Grenzen Zukunftsgestaltung zu betreiben. Durch Extrapolation von Dominanzfaktoren werden Problemzonen erkennbar. Von Dauenhauer stammt der Hinweis, dass Wissenschaft der Politik durch alternative Prognosemodelle und durch kategoriale Analysen Entscheidungshilfen anbieten kann.[544] Einen ertrag-versprechenden Weg weisen möglicherweise auch Arbeiten der vergleichenden Berufsbildungsforschung.[545]

---

[543] Gesetz zur Reform der beruflichen Bildung (Berufsbildungsreformgesetz) vom 27. 01. 2005, BTDrs. 15/3980, 15/4752

[544] Dauenhauer, Erich: Berufsbildungspolitik, Heidelberg, New Yorck 1981, S. 461

[545] Cedefop: Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel, Ein Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa 1998, Thessalonoki 1999, dort insbesondere das Kapitel übeer vergleichende Berufsbildungsforschung, S. 237 -245

In diesem Kontext bietet der Qualitätskreis die Möglichkeit, ein übergreifendes Konzept für die Steuerung der Qualitätsentwicklung darzustellen.[546]. Der Qualitätskreis gewinnt durch die Rückkopplung von erreichten Ergebnissen auf die angestrebten Ziele einen Sinn für die Entwicklung des Berufskollegs als Ganzem. Die konsequente methodische Zuordnung der behandelten Themen – die Kompetenzentwicklung als universelle Leistung, Institution und informationstechnische Zivilisation, das vernetzte Berufskolleg als Kompetenzzentrum, interne Kommunikation zur Gestaltung der Bildungsgänge und letztlich die Systementwicklung mit der Rückkopplung auf erweiterte Rahmenbedingungen – belegt eine sehr große organisatorische, pädagogische und technologische Innovationskraft für die vergangenen Jahre. In der Gesamtschau zeigt sich die Erkenntnislage jedoch noch zu lückenhaft, um den Berufsbildungsakteuren in den Lernorten klare Orientierungen für das eigene Handeln geben zu können. Die Einbindung in ein Qualitätssystem führt zunächst aus der Sicht des Managements zu einer Übersicht über die Gestaltungsspielräume und zugleich über die dafür zu übernehmende Verantwortung. Die Erfahrungen mit der Steuerung eines Berufskollegs auf der Grundlage und als Element eines Systems der Qualitätssicherung regen jedoch dazu an, die Systemdynamik rund um ein Berufskolleg in einen komplexeren Zusammenhang zu betrachten.

Gefordert wird zugleich eine Steigerung der Effizienz der Bildungsausgaben. Dem Charakter der Bildung als Investition wird man nur gerecht, wenn finanzielle und materielle Ressourcen zielgerichtet gelenkt und nicht zuviel Zeit durch zu langsame Bildungsprozesse verloren geht. Die Forderung nach zusätzlichen Mitteln ist legitim, steht aber unter dem Vorbehalt effizienter Verwendung. Zusätzliche Investitionen in ineffiziente Strukturen erzielen nicht den erhofften Beitrag und sind Verschwendung. Aus ökonomischer Perspektive wird darauf hingewiesen, dass die Verlagerung von Kompetenz und Verantwortung zu einem Abbau von Bürokratie führt, die Bildungsverwaltung von unproduktiven Aufgaben befreit und die Ressourceneffizienz erhöht. Zur effizienten Nutzung der Mittel hat der Schulträger Kreis Kleve einerseits sehr früh zur Budgetierung gegriffen; andererseits haben die betroffenen Schulen zur Zielabsprache mit dem Träger mit einer mittelfristigen Finanzplanung reagiert und dadurch die Effizienz gesteigert.

[546] Vgl. Euler, Dieter: Qualitätsentwicklung in den Lernorten – ein Ansatz zur Weiterentwicklung der Berufsbldung?, In: ZBW, Heft 1/2005, S. 1 - 9

9. Schlussbemerkungen

Die vorliegende Studie behandelt sechs mehr oder weniger differenziert dargestellte Aspekte der Entwicklung des Managements für ein Berufskolleg. Grundlage der Erfahrungen ist die Leitung des Berufskollegs Geldern des Kreises Kleve im Zeitraum von 1979 bis 2003. Die Studie kann als eine engagierte, auf Dauer angelegte Reflexion über eine neue Strategiediskussion gelesen werden. Zugleich vermittelt sie einen Endruck von der Diskussion um die Übernahme positiver Ergebnisse des Kollegschulversuchs ins Regelsystem. Der Wechsel im Schulmanagement von der verwalteten Schule zu einem Managementkonzept für ein Berufskolleg mit ausgedehnteren Spielräumen der Gestaltung und größerer Verantwortung („Autonome Schule“) und die Entwicklung eines Managementkonzepts sind also Gegenstand der Beobachtung und der Reflexion. Die Arbeit gibt Antworten, zumindest konkrete Hinweise, auf die zentrale Frage nach Möglichkeiten der Verbesserung des Managements eines Berufskollegs.

Die Überlegungen sind wie folgt gegliedert. Eingangs wird in den Vorbemerkungen ausgehend von den Anforderungen an die Reorganisation des Management eines Berufskollegs in der Übergangsphase zur Informationsgesellschaft der Wunsch nach systematischer Durchdringung und Verbesserung der Führungs- und Qualifikationsstrukturen dargelegt. Die Überlegungen sind nicht nur auf interne Führungsaspekte gerichtet, sie beziehen die externe Kooperation mit den Betrieben und anderen interessierten Gruppen ein.

Im zweiten, einleitenden Kapitel folgen Bemerkungen zur Problemstellung, zur theoretischen Grundlegung, zur Bedeutung des Berufskollegs als regionale Infrastruktur und zum methodischen Vorgehen. Für das methodische Vorgehen ist die Anlehnung an Qualitätsstandards einer Norm für Dienstleistungsunternehmen begründet. Die vier grundlegenden Prozesse eines Qualitätsmanagement und die permanente Rückmeldung von Daten an die erweiterte Schulleitung systematisieren die Arbeit und ermöglichen die spätere Verbindung mit einem Corporate-Identity-Konzept (CI-Konzept).

Diesem Konzept folgend wird im dritten Kapitel die Entwicklung eines Leitbildes für die innere Führung einer Schule und die Handlungsfähigkeit der Schule wie der Kolleginnen und Kollegen behandelt. Dazu gehören Überlegungen über den Zusammenhang von Kompetenzentwicklung und Qualifikation, über die anthropologische Grundlegung, den Beruf als Verhaltensmuster, über Zukunftsperspektiven wie über Kompetenz als Identitätsgrundlage. Konsequenterweise wird zunächst das Thema der beruflichen Handlungskompetenz, differenziert nach Fach-, Sozial- und Humankompetenz, behandelt. Das als „Kompetenzrose“ entwickelte Leitbild setzt den Begriff der beruflichen Handlungskompetenz um und bezieht ihn auf die fünf Aufgaben des Erziehers nach

dem Strukturplan – lehren, erziehen, beraten, beurteilen und innovieren. Die graphische Darstellung des Leitbildes hängt nach wie vor an markanten Stellen der Schule aus; es prägt die strategischen Überlegungen der Weiterentwicklung des Berufskollegs.

Von praktischer Bedeutung für die innere Führung ist der Organisationsplan. Die konkrete Arbeitsverteilung der Schule ist als Matrixorganisation aufgebaut, mit der Aktenordnung in der Verwaltung und der Ordnung im Verwaltungsnetz in Beziehung gesetzt worden. Diese Phase der Entwicklung der internen Organisationsstruktur, die für die sich ständig ändernden Rahmenbedingungen offen sein muss, war äußerst arbeitsintensiv, weil sie eine umfangreiche Aktenarbeit einschloss. Sie prägte aber zugleich einen neuen Arbeitsstil. Denn Schritt für Schritt mussten bisherige Gewohnheiten überdacht werden. In der Folge wurde die Organisation geändert; oft anders strukturiert.

Im beiliegenden Organisationsplan (02.10.2002) sind die komplexen Aufgaben des Berufskollegs bezogen auf Funktionen, Personen und Aufgaben einerseits ganzheitlich, für alle Kolleginnen und Kollegen wahrnehmbar und analysierbar dargestellt, andererseits entstand durch diese Darstellung ein Verständnis für ein „Handeln als System“, für Schnittstellen und für ein gemeinsames Vorgehen. Der Organisationsplan, der jährlich fortgeschrieben worden ist, war in der je vorliegenden Form als Grundlage für die weitere Systematisierung der Arbeit, für die Personalentwicklung und auch für die interne Kommunikation zwischen den Abteilungen von Bedeutung.

Im vierten Kapitel sind das Berufskolleg und seine strukturelle Differenzierung als gegenüber der Umgebung offenes System dargestellt. Um Perspektiven für die weitere Entwicklung zu bekommen, sind die Maßstäbe dargestellt, die in der Wesentlichkeitstheorie entwickelt worden sind; ferner regulative Ideen für die weitere Systematisierung des Berufskollegs. Eingefügt sind die Grundmodelle des Kollegschulversuchs und der Nachweis, dass das sog. Ausbaumodell sich als Erfahrungsgrundlage für das Berufskolleg angeboten hat. Die erarbeiteten regulativen Ideen oder Systemkategorien zeigen Möglichkeiten zur weiteren Systematisierung und Verbesserung der Qualität des Berufskollegs.

Das fünfte Kapitel befasst sich mit der Vernetzung des Berufskollegs zum Kompetenzzentrum. Im Mittelpunkt steht die Kooperationsfähigkeit als Schlüsselqualifikation. Die Pluralität der Lernorte, ihre arbeitsteilige Organisation und die unterschiedlichen Zuständigkeitsebenen in der staatlichen Organisation verlangen ein Mindestmaß an Konsens und Kooperation. Die Kooperation wird zu einer grundlegenden Regel und zu einem universellen Wertmuster, das letztlich entscheidend wird für den Produktivitätsfortschritt. Der Wille zur Zusammenarbeit ist

das entscheidende soziale Element; die Informationseffizienz der entscheidende Maßstab für die weitere Entwicklung der Produktivität.

Das sechste Kapitel konzentriert sich auf die zur Gestaltung der Bildungsgänge notwendige interne Kommunikation, auf die Darstellung der zu vermittelnden Inhalte, um die Vielfalt der anzuwendenden Methoden und Verfahren und schließlich auf die Qualitätslenkung als integraler Bestandteil der Prozesse der Erbringung der Dienstleistung selbst. Orientiert an der Theorie der langen Wellen (Kondratieff-Zyklen) und bezogen auf einen effektiven Politikrahmen als notwendige Voraussetzung für ein erfolgreiches Bildungswesen (OECD) wird die didaktische Arbeit zum Kern der Schulprogrammarbeit; der „kompetente Unionsbürger“ wird zum Leitbild der weiteren Einschätzung. Notwendig wurde in diesem Zusammenhang einerseits die Reflexion auf das durchgehende didaktische Grundmuster, andererseits die Öffnung einer Perspektive für die netzgestützte Wissensspeicherung im Zusammenhang mit dem kommunalen Rechenzentrum Niederrhein (KRZN).

Das siebte Kapitel stellt die Steuerungsprobleme in der Phase des Übergangs in den Mittelpunkt der Überlegungen und befasst sich mit der weiteren Systementwicklung. Die Entwicklung des Berufskollegs als sekundäres System verfügt mit dem Qualitätskreis über einen methodisch soliden und tragenden Ansatz, dessen Evaluation auf das Schulprogramm 2005 bezogen und angewendet werden kann. Doch unter den Bedingungen der Informationsgesellschaft gilt der Grundsatz: Lernunternehmen sind vernetzt. Die Durchsetzung und Umsetzung der technischen Voraussetzung ist zunächst dominant. Die technische Installation eines Netzes in Verbindung mit einer Konzeption ist Voraussetzung für Arbeit im Netz, für die Entwicklung von Medienkompetenz und die weitere Entwicklung zum eLearning im Unterricht und zum eGovernment in der Schulverwaltung. Dazu gehören Einarbeitung und Fortbildung ebenso wie die spätere Wartung.

Die Funktionsfähigkeit des Berufskollegs konnte durch die Aufnahme eines Corporate-Identity-Konzepts verbessert werden; denn das CI-Konzept begnügt sich nicht mit der Darstellung des Beobachteten, sondern ermöglicht es, die Zusammenhänge kausal und funktional zu erklären. Der Qualitätskreis zeigt ein Grundgefüge der Funktionsweise des Systems. Der ganzheitliche Ansatz über das CI-Konzept belegt aus der Sicht dieses Managementaspekts die Auffassung von Stratmann, dass sich die Berufsbildungstheorie „auf mehr beziehen muss als nur auf die Berufsschule“.[547] Stratmann formuliert in der Zeit des Beginns des Kollegschulversuchs als neuen Ansatz für das berufs- und wirtschaftspädagogische Denken: „Da Erziehung gesellschaftlich vermittelt ist, muss die Wissenschaft solcher Erziehung sich ihrerseits auf die Gesellschaft einlassen, und dies nicht als auf ein „Ärgernis“, sondern als auf den Bedingungsgrund von Erziehung.

[547] Stratmann, Karlwilhem: Berufspädagogik, a.a.O., S. XIV

Erziehungswissenschaft muss sich auf die Gesellschaft einlassen, aber dies zugleich nicht im Sinne der emanzipatorischen Pädagogik als `postulierter Parteilichkeit` oder Auslegung eines `geschichtsphilosophische(n) Glaubensbekenntnis(ses)`, sondern als Theorie und Praxis der „Integration des Menschen in die arbeitsteilig organisierte Gesellschaft durch die Herstellung einer als Beruf bezeichneten Beziehung zu einem Anforderungsbereich, in dem bestimmte materielle oder immaterielle Leistungen erstellt werden.“[548] Vor dem Hintergrund dieser Erkenntnis ist die Entwicklung der Theorie des Berufskollegs heute als Integration des Menschen in die arbeitsteilige Gesellschaft bezogen auf die Differenzierung der Bildungsgänge unter den Bedingungen der jeweiligen Beruflichkeit eine weiterführende Aufgabe der Erziehungswissenschaft. Eine so bezogene Berufs- und Wirtschaftspädagogik kann sich – in Anlehnung an Stratmann – auf die sozialwissenschaftlichen Befunde der Veränderungen des Qualifikationsbedarfs (Früherkennung) einlassen, die Vernetzung des Wissens und die Funktionserweiterung durch neue Medien so aufnehmen wie sie sind und sie integrieren.

In pragmatischer Anwendung konnten deshalb die Indikatoren der Qualitätsentwicklung zur weiteren zukunftsorientierten Entwicklung als Elemente der Schulprogrammarbeit angewendet werden – der Indikator 4 „ Informations- und Kommunikationstechnologien“, der Indikator 5 „Fremdsprachen“, der Indikator 6 „die Fähigkeit zu lernen, wie man lernt“ und der Indikator 7 „politische Bildung“ (Staatsbürgerkunde).

Im achten Kapitel führt die Konsequenz aus der Erkenntnis, dass Erziehungswissenschaft sich auf die Gesellschaft als Bedingungsgrund einzulassen hat in Verbindung mit dem Indikator 7 (Politische Bildung) unmittelbar zu den erweiterten Perspektiven aufgrund der geänderten Rahmenbedingungen des Berufskollegs.

Von besonderer Bedeutung für die Stärkung der Funktionsfähigkeit und Verbesserung der inneren Führung des Berufskollegs erweist sich die „Analyse und Verbesserung“. Dieser Teil des Qualitätskreises erlaubt es, sowohl die zu analysierenden neuen Rahmenbedingungen wie auch die pragmatischen Entscheidungen zur Setzung innovativer Entwicklungsschwerpunkte, die entsprechende Zuteilung der Haushaltsmittel, die Ordnung der Zuständigkeit und die Einordnung in den Organisationsplan transparent zu gestalten und damit Akzeptanz für die angestrebten Entwicklungen im Kollegium zu erreichen. Das gilt auch für die Zusammenarbeit mit dem Schulträger wie auch mit der Kreis Klever Baugesellschaft (KKB), der privatisierten Gesellschaft des Kreises für die Umsetzung der Maßnahmen der Instandhaltung wie des Neubaus.

[548] ebd. S. XXI f.

Aus der vorliegenden Beschreibung und Reflexion über die Erfahrungen in der Leitung des Berufskollegs Geldern ziehe ich in dem abschließenden neunten Kapitel folgende Schlüsse: Der Kreislauf als Bauprinzip und der dem Qualitätskreis letztlich zugrundeliegende kybernetische Ansatz sind geeignet, die Qualitätsentwicklung und die Qualitätssicherung , wie es heute im Schulgesetz heißt, für ein Berufskolleg zu verbessern. Auf die ständigen Herausforderungen aus der Umwelt an das Berufskolleg kann durch eine entsprechende Organisation der inneren Ordnung angemessen reagiert werden. Die über das CI-Konzept mögliche Gesamtbetrachtung erlaubt es, die erweiterten Rahmenbedingungen zu berücksichtigen und die Schulprogrammarbeit zur Entwicklung einer höheren Form der Ordnung und zu weiterer Systematisierung des Berufskollegs zu nutzen. Der in der Anlage beigefügte Entwurf einer zweijährigen höheren Berufsfachschule Technologie – Automatisierungstechnik – ist ein Beispiel dafür. Der Bildungsgang ist später landesweit akzeptiert worden.

Bei Dienstleistungen ist die Qualität in weit größerem Umfang von der Qualifikation und der Motivation des erbringenden Personals abhängig, als dass in der industriellen Fertigung der Fall ist. Auch unter diesem Aspekt ist der Einsatz eines Qualitätsmanagementsystems für die Leitung eines Berufskollegs interessant: es bietet die Möglichkeit, die Gesamtleistung vernetzt und transparent zu strukturieren; gleichzeitig jedoch die Effizienz dadurch zu verbessern, dass berufspädagogische Aufgaben, die betriebswirtschaftlichen Anforderungen und die Qualitätsentwicklung durch eine kooperative Führung miteinander verknüpft werden. Das Bild von der professionellen Leitungsaufgabe eines Berufskollegs wird einerseits erweitert, andererseits präzisiert.

Letztlich bietet die konsequente Anwendung eines Qualitätsmanagementsystems eine Perspektive zur ständigen Verbesserung der Gesamtleistung, der Effizienz und der Wirksamkeit einer Organisation: Mit der Norm „Qualitätsmanagementsysteme, Leitfaden zur Leistungsverbesserung (ISO 9004:2000)“[549] liegt ein Konzept vor, das Grundlage für eine „Qualitätsoffensive“ sein kann. Diese Norm wurde vom Europäischen Komitee für Normung (CEN) am 15. Dezember 2000 angenommen. Ihre Ziele sind ausgeweitet auf die Kundenzufriedenheit interessierter Parteien und die Gesamtleistung der Organisation. Ihre Anwendung ermöglicht es einem Berufskolleg, die anstehende neue Phase der Schulprogrammarbeit vorausschauend und methodisch konsequent vorzubereiten.

[549] Deutsches Institut für Normung e.V.: Qualitätssysteme – Leitfaden zur Leistungsverbesserung, DIN EN ISO 9004:2000, Berlin 2000

Literaturverzeichnis

Abel, Heinrich: Das Berufsproblem, Braunschweig 1963

Aebli, Hans: Denken: Das Ordnen des Tuns – Kognitive Ansätze der Handlungstheorie, Stuttgart 1980

Aebli, Hans: Zwölf Grundformen des Lernens, Stuttgart 1985

Afheldt, H.: Rheinland 1990 – Chancen und Grenzen der Entwicklung einer Region, Vortrag am 29.Januar 1975 vor der Landesplanungsgesellschaft Rheinland, (Manuskript) 1975

Afheldt, H.: Entwicklungsperspektiven für den linken Niederrhein – Möglichkeiten einer abgestimmten Politik, Vortrag am 8. April 1978 in Altenberg, (Manuskript) 1978

Achtenhagen, F. u.a.: Duales System zwischen Tradition und Innovation, Wirtschafts-, Berufs- und Sozialpädagogische Texte, Sonderband 4, Köln 1991

Alex, Laslo/Tessaring, M. (Hg.): Neue Qualifizierungs- und Beschäftigungsfelder, Berlin 1969

Alex, Laslo; Kau, Henning (Hrsg.): Qualifikationsreport 1: Wandel der beruflichen Anorderungen. Der Beitrag des BIBB zum Aufbau eines Früherkennungssystems der Qualifikationsentwicklung, Bielefeld 1999

Armbruster, Brigitte/Hertkorn, Ottmar: Allgemeine Mediendidaktik, Materialien zur Mediendidaktik, Eine Schriftenreihe des Kultusministers des Landes Nordrhein-Westfalen, Köln 1978

Arneth, Gerhard; Gerstmeier, Gerhild; Wend, Birgit: Typen und Stufen der Integration beruflicher und allgemeiner Bildungsgänge, Bestandsaufnahme und Bewertung vorliegender Ansätze und Modelle in der Bundesrepublik, Berlin 1974

Arnold, Rolf: Kompetenzentwicklung, In: ZfB, 94. Band; Heft 4 (1998), S. 496 – 504

Arnold, Rolf: Bildende Qualifizierung. Divergenzen und Konvergenzen zum Verhältnis von Bildung und Qualifikation. In: Neue Sammlung, 36 (1996) 1, S. 19 – 34

Avenarius, Hermann: Berufliche Schulen als Kompetenzzentren regionaler Bildungsnetzwerke, Lübeck 2001 (Manuskript)

Avenarius, Hermann: Im Rückblick: der lange Abschied vom besonderen Gewaltverhältnis, In: SchulVerwaltung NRW, Nr.5/2005, S. 156 -158

Autsch, B.; Berger, H.; Walden, G.: Gestaltungsmerkmale der Kooperation von Betrieben, Berufsschulen und überbetrieblichen Berufsbildungsstätten, in: BWP 22(1993) 2, S. 32 ff.
Becker, Norbert: Ehemalige Kreisstadt nach wie vor attraktiv, in: Niederrheinkammer, August 1983

Bader, Reinhard/Ruhland, Hans-Josef: Kompetenz durch Bildung und Beruf, Zum Motto des 19. Deutschen Berufsschultages, Heft 1 der Reihe Bildung und Beruf des Bundesverbandes der Lehrer an beruflichen Schulen, 1984, S. 5 ff.

Bader, Reinhard: Von der Kollegschule zur beruflichen Kollegschule?, bbw 5/1979

Bader, Reinhard: Handlungsorientierung des Unterrichts. In: BSch 41 (1989), Heft 11, S. 643 -645

Bader, Reinhard: Entwicklung berufliches Handlungskompetenz in der Berufsschule, Zum Begriff „berufliche Handlungskompetenz“ und zur didaktischen Strukturierung handlungsorientierten Unterrichts (Manuskript), 1990

Bader, Reinhard/Müller, Martina: Leitziel der Berufsbildung: Handlungskompetenz. In: DBSch 54/2002, S. 176 – 182

Baethge, M.: Arbeit, Vergesellschaftung, Identität. Zur zunehmenden normativen Subjektivierung des Arbeit. In: Soziale Welt 42 (1991), S. 6 – 20

Bainbridge, Steve; Murray, Julie (Cedefop): Lernen in unserer Zeit, Die Berufsbildungspolitik auf europäischer Ebene, Thessalonoki 2000

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht, Kultur, Wissenschaft und Kunst: Modellversuch Fremdsprachenunterricht in der Berufsschule. 1997

Benner/Püttmann: 20 Jahre gemeinsames Ergebnisprotokoll, Bonn 1972

Bergmann, B.: Lernen im Prozess der Arbeit, In: dsbn 1996, S. 246

BiBB (Hg.): Berufliche Bildung – Kontinuität und Innovation, Perspektiven und Möglichkeiten beim Start in das nächste Jahrtausend, Dokumentation des 3. Fachkongresses vom 16.-18. 0ktober 1996 in Berlin, Gütersloh 1997

BiBB: Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe, Stand: 01. Oktober 2002, Bielefeld 2003

Blankertz, Herwig: Berufsbildung und Utilitarismus, Düsseldorf 1963

Blankertz, Herwig: Bildung im Zeitalter der großen Industrie. Pädagogik, Schule und Berufsbildung im 19. Jahrhundert, Hannover 1969

Blankertz, Herwig: Die berufsbildenden Schulen in der Entwicklung des Bildungswesens der Bundesrepublik und ihre Chancen für die Zukunft, Düsseldorf (Manuskript) 1977

Baier, Stefan: Welches Europa?, Überstat oder Rechtsgemeinschaft, Wien München, 2000

Bainbridge, Steve/Murray, Julie (Cedefop): Lernen in unserer Zeit. Die Berufsbildungspolitik auf europäischer Ebene, Luxemburg 2000

Beer, Stafford: Kybernetik und Management, Hamburg 1993

Berufsbildungsgesetz, BBiG, 1969; Neufassung 2005

Bezirksregierung Münster: Abschlussbericht Modellversuch „Neunstündiger Berufsschultag“ 0.J. (Manuskript 1999)

BiBB-Hauptausschuss: Empfehlung zur Kooperation der Lernorte im dualen System. In: BbSch 50 (1998) 4, S. 132 – 133

BiBB: Berufliche Bildung im internationalen Kontext. In: BWP 4/2001, Bielefeld 2001

BiBB- Pressemeldung 36/2001: BiBB will internationale Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung stärken, Bonn 28. 09. 2001

BiBB: Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe mit Verzeichnis der zuständigen Stellen vom 30. Mai 2003 (Stand. Oktober 2002), Bonn,Bielefeld 2003

Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Schule – Schule der Zukunft“ beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen, Neuwied/Kriftel/Berlin, 1995

BLK: Bildungsgesamtplan, Stuttgart 1973

BLK: Stufenplan zu Schwerpunkten der beruflichen Bildung (Markierungspunkte), Bonn 1973

BLK: Erstausbildung und Weiterbildung, Heft 83 der Reihe Materialien zur Bildungspolitik und Forschungsförderung, Bonn 2000

BLK: Kompetenzzentren in regionalen Berufsbildungsnetzwerken – Rolle und Beitrag der beruflichen Schulen, Heft 92 der Reihe Materialien zur Bildungspolitik und Forschungsförderung, Bonn 2002

BLK: Weiterentwicklung berufsbildender Schulen als Partner in regionalen Bildungsnetzwerken, Heft 105 der Reihe Materialien zur Bildungspolitik und Forschungsförderung, Bonn 2003

Böttger, Winfried; Krawczynski, Johanna: Europas Zukunft: Subsidiarität, Aachen 2000

Bolman, L.G./Deal, T.E.: Reframing, Organization, Artistry, Choice and Leadership, San Franzisco 1991

Brockmeyer, Rainer: Koordination, Kooperation, Integration. In: Schulmanagement, Düsseldorf 1973

Bundesregierung: Bericht zur Lage im Bildungswesen, Bildungsbericht 1970, Bonn 1970

Bundesregierung: Bericht der Bundesregierung über die strukturellen Probleme des föderativen Bildungssystems, Bonn 1978

Bundestag: Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“, Drucksache 11/7820

Bundestag: Gesetz zur Reform der beruflichen Bildung (Berufsbildungsreformgesetz), BT-Drs. 15/3980, 15/4752 vom 27.01.2005

BVerfGE: 45, 417

Bundesgesetzblatt: Verordnung über die Berufsausbildung in den industriellen Metallberufen vom 15.Januar 1987, S. 274 – 291

Bunk, G. P.: Kompetenzvermittlung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, 1/1994, S. 9 – 15

Buschfeld, Detlef/ Euler, Dieter: Antworten, die eigentlich Fragen sind – Überlegungen zur Kooperation der Lernorte, BWP 23 (1994) 2, S. 9 – 13

Camphausen von, Axel: Erziehungsauftrag und staatliche Schulträgerschaft. Die rechtliche Verantwortung für die Schule, Göttingen 1967

Capra, Fritjof: Wendezeit, Bausteine für ein neues Weltbild, Berlin, München, Wien, 1995

Cedefop: Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel. Ein Bericht zur aktuelllen Berufsbildungsforschung in Europa, Luxemburg 1998

Comenius, J.A.: Große Didaktik, Düsseldorf und München 1960

Council of Europe (Hg.): Modern Languages: Learning, Teaching, Assesment. A Common European Framework of Reference, Strassbourg 1998

Daheim, Hansjürgen: Der Beruf in der modernen Gesellschaft, Versuch einer soziologischen Theorie, Köln, Berlin 1967, 2. Auflage 1970

Dahrendorf, Rolf: Lebenschancen, Anläufe zur sozialen und politischen Theorie, Frankfurt 1979

Dauenhauer/Kell: Bericht über die Modellversuche zur Doppelqualifikation/Integration, Heft 21 der Materialen zur Bildungsplanung, Bonn 1990

Dauenhauer, Erich: Berufsbildungspolitik, Berlin, Heidelberg New York 1981

Dedering, H. (Hrsg.): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung, München/Wien, 1996

Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen: Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens, Stuttgart 1959

Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission. Zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung, Stuttgart 1969

Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen für das Bildungswesen. Strukturplan für das Bildungswesen, Bonn 1970

Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission. Zur Reform von Organisation und Verwaltung im Bildungswesen, Bonn 1973

Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission, Zur Neuordnung der Sekundarstufe II, Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen, Bonn 1974

Deutscher Bildungsrat: Bericht `75 – Entwicklungen im Bildungswesen, 13./14. Juni 1975 (Manuskript)

Deutscher Bundestag: Schlussbericht der Enquete-Kommission „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“, Drucksache 11/7820 vom 05.09.1980

Deutscher Industrie- und Handelstag (DIHT): Bericht 1995, Bonn 1995

Deutscher Juristentag: Schule im Rechtsstaat, Musterentwurf für ein Landesschulgesetz, Neue Juristische Wochenscrift, 1981

Diepholz, P. (Hrsg.): Modellversuch WOKI – Gemeinsamer Endbericht, Göttingen 1991

DIN EN ISO 9004 Teil 2: Qualitätsmanagement und Elemente eines Qualitätsmanagementsystems, Juni 1992

Diner, Dan: Das Jahrhundert verstehen, München 1999

Dostal, Werner; Jansen, Rolf; Parmentier, Klaus (Hrsg.): Wandel der Erwerbstätigkeit: Arbeitssituation, Informatisierung, berufliche Mobilität und Weiterbildung ((Beitäge zur Arbeitsmarkt und Berufsforschung – BeitrAB 231, Nürnberg 2000

Drucker, Peter: The Age of Discontinuity, New York, 1978

Dubs, Rolf: Qualitätsmanagement für Schulen, Basel 1998

Dubs, Rolf: Die Führung einer Schule, Zürich 1994

Durkheim, Emile: Die Regeln der soziologischen Methode, Neuwied 1961

Eckert, Manfred: Handlungsorientiertes Lernen in der beruflichen Bildung – Theoretische Bezüge und praktische Konsequenzen, Frankfurt 1992

Erpenbeck, J.: Kompetenz und kein Ende, In: QUEM-Bulletin, 1/1996

Euler, Dieter: Modernisierung des dualen Systems – Problembereiche, Reformvorschläge, Konsens- und Dissenslinien, BLK, Heft 62 der Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Bonn 1998

Euler, D./Twardy, M.: Duales System oder Systemdualität – Überlegungen zu einer Intensivierung der Lernortkooperation, Köln 1991

Euler, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation, Band 1, Theoretische Fundierung, Bielefeld 2004

Euler, Dieter (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation, Band 2, Praktische Erfahrungen, Bielefeld 2003

Euler, Dieter: Qualitätsentwicklung in den Lernorten – ein Ansatz zur Weiterentwicklung der Berufsbildung?, In: ZBW, Heft 1/2005, S. 1 – 9

Eurobarometer 63: Die öffentliche Meinung in der Europäischen Union, Juli 2005: http://europa, eu.int/comm/public_opinion/index_eu.htm

Europäische Kommission: Europäische Sozialpolitik, Ein zukunftweisender Weg für die Union (Weissbuch), Luxemburg 1994

Europäische Kommission (Weissbuch): Lehren und Lernen, Auf dem Wege zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel, Luxemburg, 1995

Europäische Kommission: Die Gesellschaft, letzte Grenze, Eine europäische Vision der Forschungs- und Innovationspolitik im XXI. Jahrhundert, Luxemburg 1998

Europäische Kommission: Die Lissabon Strategie realisieren, Reformen für die erweiterte Union, Bericht der Kommission für die Frühjahrstagung des Europäischen Rates, KOM (2004) 29, Brüssel 2004

Europäische Kommission: Für Wachstum sorgen und Arbeitsplätze schaffen: Ein neuer und integrierter Koordinierungszyklus für Wirtschaft und Beschäftigung in der EU. Begleitdokument zur Mitteilung an die Frühjahrstagung des Europäischen Rates, 2005

Europäische Kommission in Deutschland: Von Kopenhagen nach Maastricht. In EU-Nachrichten Nr. 43 vom 02. 12. 2004

Europäisches Parlament: Entwurf einer legislativen Entschließung des Europäischen Parlaments zu dem Gemeinsamen Standpunkt des Rates im Hinblick auf den Erlass

der Richtlinie des Europäischen Parlamentes und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen (13781/2/2004 – C6-0008/2005 (COD) vom 28.04.2005

European Computer Driving Licence (ECDL): ECDL- Foundation, Dublin …

Flitner, Wilhelm: Das Selbstverständnis des Erziehungswissenschaft in der Gegenwart, Heidelberg, 4.Auflage, 1966

Fuchs, Willi: Qualitätsentwicklungssysteme nach DIN EN ISO 9000 – 9004, in: BbSch 46 (1994) 12, S. 395 -399

Franke, Guido/ Selka, Reinhard: Grundlagen für die Entwicklung von Trainingsprogrammen, Band 1 – 3, Bielefeld 2003

Freytag, Andreas: Die strategische Handels- und Industriepolitik der EG – eine politökonomische Analyse, Untersuchungen zur Wirtschaftspolitik 99, Köln 1995

Freyer, Hans: Theorie des gegenwärigen Zeitalters, Stuttgart 1955

Gehlen, Arnold: Der Mensch, seine Natur und seine Stellung in der Welt, Frankfurt/Bonn, 1974

Greinert, Wolf-Dietrich: Marktmodell – Schulmodell – duales System, Grundfragen formalisierten Berufsbildung, BbSch 40 (1983), S. 143 -156

Grundmann, Hilmar: „Hamburger Wirtschaft“ will die Teilzeit-Berufsschulen übernehmen. In: WuE, 2/2002, S. 45 – 47

Görg, Hubert: Zur Entwicklung des Schulrechts, Speyer, Berlin 1972

Grüner, Gusatav: Hochschulreife mit Berufsabschluss, Hannover 1970

Habermas, Jürgen: Theorie des kommunikativen Handelns, Frankfurt 1981, 4. Auflage 1987

Haenisch, H.: Schulprogramm als „Instrument“ der Schulentwicklung, In: SchulVerwaltung 8 (1997) 5

Haefner, Klaus: Die neue Bildungskrise, Herausforderungen der Informationstechnik an Bildung und Ausbildung, Basel, Boston, Stuttgart, 1982

Harney, Klaus: Zur Sytemfindung beruflicher Schulen. In: ZBW, 8/1980, S. 563 – 570

Harney, Klaus: Der Trend zum Selbst: Das neue Modernitätsverständnis betrieblicher Rationalität. In: Hessische Blätter zur Volksbildung, 42 (1992) 4, S. 318 – 325

Heerwagen, F.H.: Die ganze Schule sehen, Schelskys Kritik am Rahmenplan und sein Gegenentwurf, DBS, 7/8, 1961

Heid, Helmut: Berufsbezogenheit als didaktische Prinzip?. In: Baumgart/Heid (Hg.): Erziehung zum Handeln, Trier 1978

Heimann, Paul; Otto, Gunter; Schulz, Wolfgang: Unterricht – Analys und Planung, Hannover 1965

Herder-Dorneich, Philipp: Soziale Kybernetik, Köln 1965

Herder-Dorneich, Philipp: Theorie der sozialen Steuerung – Theorie der Scheine, Baden-Baden 1996

Herder-Dorneich, Philipp: Wirtschaftssysteme, Systemtheorie einer allgemeinen Mikro-ökonomik, Opladen 1972

Herder-Dorneich, Philipp: Wirtschaftsordnungen, Pluralistische und dynamische Ordnungs-politik, Berlin 1974

Herder-Dorneich, Philipp: Anthropologie des pluralistischen Zeitalters, In: Wirtschafts-ordnungen, Berlin 1974

Herder-Dorneich, Philipp: Systemdynamik, Baden-Baden 1988

Herder-Dorneich, Philipp: Unternehmensphilosophie, Baden-Baden 1991

Hilgermann, Norbert; Laufenberg, Hans; Pfeifer, Thilo: Qualitätsmanagement, Ein Konzept zur Verbesserung der Bildungs- und Erziehungsprozesse in Berufsbildenden Schulen, BbSch 49 (1997) 1, S. 8 – 11

Hitpaß, Josef: Deutsches Bildungswesen, Die Folgen der Reform, …, 1981

Huber, Andreas: Interkulturelle Handlungsfähigkeit als Teilqualifikationsbegriff einer internationalen ökonomischen Bildungskonzeption. In: wue, 6/2003, s. 213- 217

Huber, Andreas: Didaktisierung im Kontext von internationalem und interkulturellem Vermittlungsbedarf in der algemeinen und beruflichen Bildung, Leitlinien für eine interkulturelle Unterrichtspraxis, In: Erziehungswissenschaft und Berufs, Heft 4/2004 ?? (28)

Huntington, Samuel P.: Kampf der Kulturen, Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert, München Wien, 1999

Glaser, Roland: Weniger Staat schafft bessere Schulen – Wider das öffentliche Schulmonopol, Frankfurter Allgemeine Zeitung, 14. Januar 1994

Institut für Landes- und Stadtentwicklungsforschung des Landes NW: Grenzüberschreitendes Handlungs- und Entwicklungskonzept für die Region Rhein-Waal, Dortmund 1988

Jasper, H.H./ Thewes, Thomas: KMK – Fremdsprachenzertifikat in der beruflichen Bildung – Neue Entwicklungen und aktuelle Informationen, In: bbw, 9/2003, S. 19 -19

Jasper, H.H.: Der neue Lehrplan Fremdsprachen in den Fachklassen des dualen Systems der Berufsbildung, In: bbw, Heft 3/ 4, 2005

Jungmann, W.: Kulturbegegnung als Herausforderung der Pädagogik. Studie zur Bestimmung der produktstrukturierenden Prämissen und des kategorialen Bezugsrahmens einer Interkulturellen Pädagogik, Münster/New York 1995

Landesverfassung NW

Kant, Immanuel: Was ist Aufklärung? Werke (Ausagbe Cassierer) Band IV

Kaiser, Franz-Josef/ Pätzold, Günter: Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Hamburg/Heilbrunn, 1999

Kern, Horst/Schumann, Michael: Das Ende der Arbeitsteilung?, Rationalisierung in der industriellen Produktion, München 1984

Kirchhoff, Paul: Brauchen wir ein erneuertes Grundgesetz?, Heidelberg 1992

Klafki, Wolfgang: Eine Allgemeinbildung für alle – Die Zukunft der Bildungsidee, In: bbw, 3/1999, S. 6 – 11

Klauder, Wolfgang: Ohne Fleiß kein Preis, Zürich 1990

Klauder, Wolfgang: Längerfristige Arbeitsmarktperspektiven. In: Personal Heft 4, 1993

Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit, Beschäftigung, Herausforderungen und Wege ins 21. Jahrhundert (Weissbuch), Luxemburg 1993

Konietzka, Dirk/Lempert, Wolfgang: Mythos und Realität der Krise beruflicher Bildung.Der Stellenwert der Berufsausbildung in den Lebensläufen verschiedener Geburtskohorten. In: ZBW, Heft3 1998, S. 321 – 339

Kommunales Rechenzentrum Niederrhein (KRZN): Projektstandsbericht „Schülerdatenverarbeitung“, Stand Mai 1991

Kommunales Rechenzentrum Niederrhein (KRUN): Beschluss der Verbandsversammlung, Moers 2000

KPMG: Verwaltung der Zukunft – Status quo und Perspektiven für eGovernment 2000, Köln 2000

Künzel, Renate: Der Werbefachmann, Eine empirische Studie zur Entstehung neuer Berufspositionen, Stuttgart 1970

Kultusministerium NW: Kollegstufe NW, Heft 17 der Schriftenreihe des Kultusministers zur Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf 1972

Kultusministerium NW: Neuordnung des beruflichen Schulwesens NW, Heft 22 der Schriftenreihe des Kultusministers zur Strukturförderung im Bildungswesen des Landes Nordrhein-Westfalen, Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf, 1973

Kultusministerium NW: Modellversuch Kollegschule, Verbundsystem Sekundarstufe II. Entwicklung und Arbeitsprogramm, Düsseldorf 1974

Kultusministerium NW: Zwischenbericht über den Kollegschulversuch Nordrhein-Westfalen an die Kultusministerkonferenz, Düsseldorf 1983

Kultusministerium NW: Zusammenführung von Kollegschule und berufsbildenden Schulen des Regelsystems, Abschlussbericht der Arbeitsgruppe, 20. September 1995 (Manuskript)

Kultusministerium NW: Richtlinien und Lehrpläne des Landes NW für die industriellen und handwerklichen Metall- und Elektroberufe, 1991

Kultusministerium NW: Bericht zum Kollegschulversuch, Düsseldorf, Dezember 1992

Kultusministerium NW: Berufskolleggesetz, Gesetz zur Änderung des Schulverwaltungsgesetzes vom 27.11.1997 (Drs. 12/1998)

Ministerium für Schule, Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung (MSWWF): Ausbildungs- und Prüfungsordnung für das Brufskoleg (APO-BK) vom 26.05.1999, BASS 13 – 33 Nr. 1.1

Kultusministerkonferenz (KMK): Bezeichnungen zur Gliederung des beruflichen Schulwesens vom 08. 12.1975

Kultusministerkonferenz (KMK): Rahmenvereinbarung über die Bildungsgänge in der Berufsschule vom 14./15. März 1991

Kultusministerkonferenz (KMK): Vereinbarung über den Abschluss der Berufsschule vom 01.06. 1979 i.d.F. vom 25./26. 05. 1992; ferner: i.d.F. vom 04. 12. 1997

Kultusministerkonferenz (KMK): Gemeinsamer Orientierungsrahmen für die Bildungsgänge der Sekundarstufe I(Orientierungsrahmen,1992

Kultusministerkonferenz (KMK): Rahmenvereinbarung über die Berufsoberschule i.d.F. vom 5.06.1998

Kultusministerkonferenz (KMK): Standards für die Berufsoberschule in den Fächern Deutsch, fortgeführte Pflichtfremdsprache, Mathematik vom 26.06.1998

Kultusministerkonferenz (KMK): Rahmenvereinbarung über die Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen vom 20.11.1998 i.d.F. vom 26.04.2002

Kultusministerkonferenz (KMK): Handreichungen zur Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe, Bonn, Stand: 15.09.2002

König, Rene (Hg.): Soziologie, Fischer Lexikon, Frankfurt 1967

Kümmerlein, S.: Fremdsprachen in der Berufsbildung. In: Lernfeld Betrieb, 2/1990

Kultusministerium NW: VO über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs, APO-BK vom 2.10.1998

Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung: Fremdsprachen in der Berufsbildung. Empfehlungen der Wirtschaft, Bonn 1992

Kurz, Sabine: Die Entwicklung berufsbildender Schulen zu beruflichen Kompetenzzentren, Redaktion und Gestaltung ITB Uni Bremen, Bremen 2002

Kutscha, Günter (Hg.): Bildung unter dem Anspruch der Aufklärung. Zur Pädagogik von Herwig Blanketz, Weinheim, Basel, 1989

Kutscha, Günter: Öffentlichkeit, Systematisierung, Selektivität – Zur Scheinautonomie des Berufsbildungssystems. In: Harnay, K. und Pätzold G.: Arbeit und Ausbildung, Wissenschaft und Politik, Festschrift für Karlwilhelm Stratmann, Frankfurt 1990

Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik Berufliche Schulen und Kollegschulen in NW 1997, Heft 808 der Beiträge zur Statistik des Landes NW, Düsseldorf 1998

Landesamt für Datenverarbeitung und Statistik NRW: Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen 2000, Düsseldorf 2003

Landesamt für Datenverarbeitung und Statisik NRW: Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen 2001, Düsseldorf 2005

Landesamt für Schule und Weiterbildung: Schulprogrammarbeit auf dem Prüfstand – Ergebnisse der Evaluation, www.learn-line-nrw.de, Düsseldorf 2003

Landesregierung NW: Entwurf eines Gesetzes zur Änderung des Schulverwaltungsgesetzes des Schulpflichtgesetzes und des Weiterbildungsgesetzes (Rechtsgrundlagengesetz) vom 27. Oktober 1976, Drs. … vom 03. November 1979

Landtag NW: Arbeitsmarktentwicklung am Niederrhein, Drs. 9/4199 vom 01.04.1985

Le Magazine, Zeitschrift der Kommission für Bildung, 2001; vgl. Hinweis auf die vollständige Version des europäischen Berichts über die Qualität der schulischen Bildung: europa.eu.int/comm/education/indic/rapinde.pdf.

Levi-Strauss: C.: Strukturale Anthropologie. Aus dem Französischen übersetzt von Hans Naumann, Frankfurt a.M. 1967

Liket, Theo: Freiheit und Verantwortung, Das niederländische Modell des Bildungswesens, Güterloh 1993

Lohmann, Ingrid/ Strässer, Rudolf: Bildung und Praxis. Über den Satz: „Die Wahrheit der Allgemeinbildung ist die spezielle oder berufliche Bildung“, In: Kutscha, Günter

(Hrsg.): Bildung unter dem Anspruch der Aufklärung. Zur Pädagogik von Herwig Blankertz, Studien zur Schulpädagogik und Didaktik, Weinheim/Basel 1989

Lüscher, Kurt: Der Prozeß der beruflichen Sozialisation, Stuttgart 1968

Luhmann, N.: Soziale Systeme – Grundriss einer allgemeinen Theorie, Frankfurt 1984

Margies,Dieter: Mehr Selbständigkeit durch Autonomie von Schule, Verfassungs- und schulrechtliche Anmerkungen zu einem neuen(?) modischen pädagogischen Leitbegriff, In: Schule heute, 10/93

Merton, Robert K.: Social Theory and Social Structure, New York 1969

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen: Bereinigte Amtliche Sammlung von Schulvorschriften (BASS), 19. Ausgabe 2004/2005, Frechen August 2004

Maunz, Düring, Herzog, Grundgesetzkommentar, München 2001

MSJK NW: Schulabschlüsse der Sekundarstufe I, BASS 2003/2002, 13 – 72

MSWF: Ausbildungsordnung Sekundarstufe I – AO SI vom 21. Oktober 1998, GV NW 1998,

MSWF:NW: Rahmenvorgaben Politische Bildung Heft 5000 Düsseldorf2001

MSW: Zusammenführung von Kollegschule und berufsbildenden Schulen des Regelsystems, Abschlussbericht der Arbeitsgruppe, 20.September 1995 (Manuskript)

MSWWF: Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung durch Parallelarbeiten und Aufgabenbeispiele, Abl. NW, 1/1999

MSWWF: Evaluation – eine Handreichung, Schriftenreihe Schule in NRW, Nr. 9033, Materialien Schulentwicklung, Frechen 1999

MSJK NRW: Leitlinien für die Weiterentwicklung von Schulprogrammarbeit und innerer Evaluation, Reihe: Schule in NRW Nr. 9042, Frechen 2004

MSJK NRW: Bericht zur Umsetzung des Berufskolleggesetzes, Düsseldorf 2004 (Manuskript)

Müllges, Udo: Die theoretische Grundlegung des Berufserziehungsproblems durch Kerschensteiner, Spranger, Fischer und Litt, Ratingen 1967

Münch, Ingo von: Grundgesetzkommentar, Band 1, München 1981

Nefiodow, Leo A.: Der sechste Kondratieff, Wege zur Produktivität und Vollbeschäftigung im Zeitalter der Information, St. Augustin 1997

OECD: Schools and Quality. An Internationale Report, Paris 1969

Pätzolg, Günter (Hrsg.): Impulse für die Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung, Heidelberg 1990

Pätzold, Günter (Hrsg.): Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung, Frankfurt 1992

Pätzold, G.; Drees, H.; Thiele, H.: Lernortkooperation – Begründungen, Einstellungen, Perspektiven. In: BWP 22(1993)2, S. 26

Pankoke, Eckart: Institution und technische Zivilisation, Symposion zum 65. Geburtstag von Johannes Chr. Papalekas, Soziologische Schriften Bd. 52, Berlin 1990

Pannen, Dieter: Moodle@work: Informationsmanagement in Schulen. In: Kaufmännische Schule, 11/2005, S. 12 – 14

Parsons, Talcott: The Social System, Glencoe 1951

Parsons, Talcott: Essays in Sociological Theory, Glencoe 1954

Parsons u.a.: Family, Socialisation and Interaction Process, Glencoe 1955

Parsons u.a.: Theories of Society, Band 1, New York 1991

Parsons, T./Smelser, Neil J.: Economy and Society, Glencoe 1956

Pas, van der, Nikolaus: Bildung braucht EU-Ziele, Eu-Nachrichten Nr. 43 vom 02.12.2004

Pfeil, Gunnar; Hoppe, Manfred; Hahne, Klaus)Hg.): Neue Medien – Perspektiven für das Lernen und Lehren in der beruflichen Bildung, Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 251, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn 2001

Pius XI: Enzyklika Quadragesimo Anno, 1931

Popper, Karl: Die offene Gesellschaft und ihre Feinde, Bern 1957

Porat, Marc: The Information Society, Washington 1977

Probst, G./Raub, S.;/Ronhardt, K.: Wissen managen, Wiesbaden 1998

Pütz, Helmut: 30 Jahre Bundesinstitut für Berufsbildung, Pressemeldung 18/200 vom 24.05.2000

Pütz, Helmut: Rede des Präsidenten des Bundesinstituts für Berufsbildung auf dem 21. Deutschen Berufsschultag am 11. Mai 2001, Freiburg (Manuskript)

Pütz, Helmut: Berufliche Bildung – Europas Zukunft, Referat zum 22. Deutschen Berufsschultag des BLBS, 21. – 23. April 2005, Lübeck (Manuskript)

Rauner, Felix: Gestaltungsfähigkeit und Prosperität. In: BbSch 46 (1994), S. 360 – 362

Regenthal, Gerhard: Corporate Identity, Veröffentlichungen des Deutschen Sparkassenverlages, La 22/H, o.J.

Regenthal, Gerhard: Corporate Identity in Schulen, Neuwied, Kriftel, 2. Aufl. 2001

Reich, H.H./ Pörnbacher, U. (Hrsg.): Interkulturelle Didaktiken. Fächerübergreifende und fächerspezifische Ansätze, Münster/New York 1994

Reith, Karl-Heinz: Interview mit OECD-Koordinator Andreas Schleicher – Grundlegende Bildungsreform in Deutschland nötig. In: bbw, 2/2005

Rosenstiel, von Lutz; Molt, Walter; Rüttinger, Bruno: Organisationspsychologie,Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 1972

Rützel, Josef: Die Neuordnung der Sekundarstufe II nach Tätigkeitsfeldern. In: DDS, 5/1972, S. 255 – 269

Ruhland, Hans-Josef: Standort im Wandel der Zeit, Anlauf zu einer Geschichte der berufsbildenden Schulen des Kreises Kleve in Geldern, Krefeld 1983

Schelsky, Helmut: Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft, …

Schratz, M.: Vom Schulprofil zum Schulprogramm, In: Schulmanagement, 2/1997

Schulz-Zander, Renate und Haass, Uwe (Hg.): Innovative Praktiken mit neuen Medien in Schulunterricht und Organisation, Dortmund 2004

Sedelmeyer, Hans: Der Verlust der Mitte in der bildenden Kunst, Die bildende Kunst des 19. und 20. Jahrhunderts als Symptom und Symbol der Zeit, Salzburg 1948; 11. Auflage 1998

Schleip, Walter: Das RPS – System, Führungsmittel und Netzplantechnik, Düsseldorf 1968

Spelberg, K.:Berufsspezifische Vermittlung von Fremdsprachen in der Berufsbildung erforderlich. In: Das Handwerk, Magazin Beruf und Bildung, 1990

Stratmann, Karlwilhelm/Bartel, Werner: Berufspädagogik, Ansätze zu ihrer Grundlegung und Differenzierung, Köln 1975

SPD: Bildungspolitischer Parteitag der SPD NW am 18. September 1993, Tagungsunterlagen

Unesco: International Standardizing Classification of Educationall Dimension, New York 1997

Verband der Lehrerinnen und Lehrer an Berufskollegs in NW (HG.): Berufliche Schulen als Dienstleistungszentrum, Krefeld 1996

Verbände der Lehrer an beruflichen Schulen (Hrsg.): Berufliche Sozialisation in der Ausein-andersetzung mit verschiedenen Lernorten, Krefeld 193

Weinert, Franz E.: Lernen des Lernens, Materialien des Forums Biödung 5 …

Wessmann, Gunnar: Die neue Unternehmenskultur – Corporate Identity. In: Fritsch, Ulrich (Hrsg): Die neue Dimension, Zukunftsstrategien internationaler Top-Manager, Düsseldorf/Wien 1986, S. 187 – 194

Wieck, Manfred: Duisburg als Schul-Testgebiet. In: bbw, 1/91

Wilkesmann, Uwe: Lernende Organisation, Wissensmanagement und Lernkultur – Schöne Worte oder mehr?, Überlegungen aus organisationstheoretischer Sicht, In: ZBW, 3/2004, S. 383 – 379

Winterhager, W.D.: Lehrlinge – die vergessene Majorität, Weinheim 1970

Wissenschaftliche Begleitung NW: Skizze eine Gesamtsystems der Schwerpunkte, 1974

Wottawa,/Thierat: Lehrbuch der Evaluation, Bern 1990

Zapf, Wolfgang (Hg.): Lebensbedingungen in der Bundesrepublik, Sozialer Wandel und Wohlfahrtsentwicklung, … 1977

Zinn, Karl Georg: Makroökonomie, Einführung in die Einkommens- und Beschäftigungstheorie, Aachen 1997

Anlage

Entwurf: Zweijährige Höhere Berufsfachschule Technologie
- Automatisierungstechnik -

HBFS Technologie § 4 (f) SchVG

Gliederung

1. Vorbemerkungen

Auf der 1. Ausbildungsplatzkonferenz des Kreises Kleve am 06.09.1995, die auf Einladung der „Wirtschaftsförderung Kreis Kleve GmbH“ stattfand, wurde nach Diskussion der Entwicklung der Ausbildungsplatzsituation deutlich, daß ...

- Maßnahmen zur Erhöhung der beruflichen Flexibilität sowie
- Maßnahmen zur besseren Vorbereitung der Schüler insbesondere im Bereich der neuen Technologien wünschenswert seien.

Die Konferenz verständigte sich u.a. (Punkt 7 der Tagesordnung) darauf, daß ein „mittelfristiges Konzept zur Schaffung einer Höheren Berufsfachschule Technologie“ entwickelt werden sollte.

Auf der 2. Ausbildungsplatzkonferenz am 30.11.1995 legten die Berufsbildenden Schulen Geldern eine mögliche Stundentafel zur Präzisierung der vorgetragenen Schulform vor. Nach kurzer Diskussion wurde vereinbart, Anfang 1996 einen gemeinsamen Termin mit Herrn Oberkreisdirektor Kersting beim Regierungspräsidenten anzustreben.

Aufgrund eines Kontaktgespräches zwischen dem Regierungspräsidenten und Herrn Oberkreisdirektor Kersting wurde Herr Ruhland um informative Gespräche mit der Fachabteilung Technik gebeten. Ein Gespräch mit Herrn LRSD Pleischl ergab, nachdem dieser mit Herrn MR Borowka (Ministerium für Schule und Weiterbildung NW) Rücksprache gehalten hatte, daß Interesse an einer solchen Schulform bestehe. Da im Jahre 1987 der KMK noch kein Konzept vorgelegt werden konnte, ist es notwendig, diese Schulform sowohl konzeptionell zu begründen wie auch inhaltlich als Stundentafelentwurf vorzulegen. Die Berufsbildenden Schulen des Kreises Kleve in Geldern wurden um entsprechende Modelle gebeten.

2. Über die Förderung des Zugangs mittelständischer Betriebe zur Informationstechnologie

Wegen der Grenzlage zu den Niederlanden und dem damit verbundenen internationalen Wettbewerbsdruck sowie auch wegen der Struktur der Wirtschaft im Kreis Kleve, die bis auf Ausnahmen aus mittelständischen Handwerks- oder Industriebetrieben besteht, wird das Dokument der EU-Kommission über die Förderung des Zugangs der KMU (kleinere und mittelere Unternehmen)zur Informationstechnologie herangezogen, um für diese Region deutlich zu machen, welchen Beitrag die berufsbildenden Schulen zur Innovation neuer Technologien leisten können.

Kleinere und mittelere Unternehmen gelten inzwischen als Schlüssel zu mehr Beschäftigung und Wachstum. Damit eine optimale Nutzung dieses Potentials ermöglicht wird, hat der europäische Rat von Cannes die Kommission beauftragt, nach Wegen für eine effizientere Gestaltung der gegenwärtigen Mittelstandspolitik zu suchen.[550] Die Aufgabe besteht darin, den Zugang zu den Informations- und Kommunikationstechnologien möglich zu machen, eine Transparenz für die Nutzungsmöglichkeiten und letztlich eine Akzeptanz für den Einsatz überhaupt zu schaffen.

Der Kern, die Einführung der neuen Informationstechnologien und der Zugang zum Internet und zu anderen Kommunikationsstrukturen, besteht in der organisatorisch-strategischen Nutzung der Informationstechnologie sowohl bei DV-Dienstleistungen wie auch beim Einsatz von Hard- und Software-Entwicklungen im Produktionsbereich. Je leichter und selbstverständlicher z.B. der Zugang zu den europäischen Normenstandards ist, desto besser und sicherer wird die Grundlage für die Wettbewerbssituation. In jüngster Zeit nutzen deshalb auch kleine und mittlere Unternehmen vermehrt nationale und internationale Datenbanken (weltweit 6000; in D ca. 800), weil sie den wirtschaftlichen Nutzen des organisatorisch-strategischen Faktors Information erkennen.

- Mittelstandspolitik

[550] EU-Kommission: Kleine und mittlere Unternehmen, Motor von Beschäftigung und Wettbewerbsfähigkeit in der Europäischen Union, Bericht der Europäischen Kommission für die Tagung des Europäischen Rates in Maastricht, GD XXIII, 1995 - CSE (95) 2087

1993 hat die Kommission das Integrierte Programm für die KMU und das Handwerk verabschiedet[551],das auf dem Weißbuch über Wachstum, Wettbewerbsfähigkeit und Beschäftigung fußt. Mit diesem Programm wurde demonstriert, daß die Europäische Union eine ergänzende Funktion wahrnimmt, indem sie für eine bessere Koordinierung regionaler, nationaler und europäischer Strategien und Programme sorgt.

Darüber hinaus trägt die EU mit der Realisierung von zweien ihrer Hauptziele, nämlich der Vollendung des Binnenmarktes und der Schaffung der Wirtschafts- und Währungsunion, zur Entwicklung eines offenen und stabilen unternehmerischen Umfeldes bei.

Bei 99,8% aller Unternehmen in der Europäischen Union handelt es sich um KMU. Sie beschäftigen 66% der Arbeitnehmer und erwirtschaften 65% des gesamten Umsatzes. Zu den Entwicklungen, die den KMU neue Tätigkeitsfelder eröffnen, zählen die wachsende Bedeutung des Dienstleistungssektors (insbesondere der Unternehmensdienstleistungen), die zunehmende Bedeutung von Technologien, die die Kleinserienfertigung begünstigen, ein besserer Zugang zu globalen Märkten und der wachsende Trend von Großunternehmen zur Auslagerung bestimmter Tätigkeiten und zur Auftragsvergabe an Subunternehmer. Darüber hinaus ist die Weiterentwicklung der KMU, insbesondere auch für den Kreis Kleve, von maßgeblicher Bedeutung für die Entwicklung des eher ländlich strukturierten Raumes.

Obwohl Europa häufig hervorragende Leistungen in der Forschung erbringt, bleibt es bei der Umsetzung wissenschaftlicher Erkenntnisse in innovative marktfähige Produkte und zukunftsorienterte Organisationsstrukturen hinter seinen wichtigsten Wettbewerbern zurück. In Europa ist das unternehmerische Umfeld für auf neuen Technologien aufbauende Unternehmen oft ungünstig. Und weil die EU-Wirtschaft nicht schnell genug neue Unternehmen hervorbringt und vohandene Unternehmen sich nicht schnell genug auf neue Technologien einstellen, ist sie nicht in der Lage, kontinuierlich ihre allgemeine Wettbewerbsfähigkeit zu verbessern, Arbeitsplätze zu erhalten und neue Beschäftigungsmöglichkeiten zu schaffen.

Technikintensive KMU benötigen einen sehr viel besseren Zugang zu technologischen Entwicklungen. Die überwiegende Mehrheit der nicht technikbasierten KMU muß leicht zugängliche Forschungsergebnisse nutzen, wenn sie wettbewerbsfähig bleiben will. In vielen Fällen mangelt es diesen Unternehmen an finanziellen Mitteln, vor allem aber an organisatorisch-strategischem Fachwissen ...

[551] KDM (97) 207 endg. siehe auch zweites mehrjähriges Aktionsprogramm zur KMU-Förderung. Abl. 161/68 vom 02.07.1993 und Mitteilung der Kommission „Handwerk und kleinere Unternehmen, Schlüssel für Wachstum und Beschäftigung in Europa“ vom 26.10.1995, KOM (95) 502 endg.

- für die Arbeit in Netzverbünden,
- für das Marketing ihrer Produkte und Dienstleistungen,
- für die Integration in europäische Strukturen,
- für die Erleichterung des Exports,
- für die Entwicklung maßgeschneiderten Schulungsmaterials etc.

♦ Die Unterstützung durch eine HBFS Technologie

Obwohl die Qualifikation der Mitarbeiter einer der Schlüssel zur Wettbewerbsfähigkeit ist, so stellt die EU-Kommission fest, bieten KMU deutlich weniger Schulungsmaßnahmen an als Großunternehmen.

Das liegt daran, daß die Schulungsprogramme nicht dem unmittelbaren Bedarf des jeweiligen Unternehmens entsprechen, die Erstausbildung nicht immer die benötigte Vielfalt an Kenntnissen, Fähigkeiten und Methoden vermittelt, die Ausbildungsordnungen und die Stoffverteilungspläne die neuen Technologien auch nur verspätet aufnehmen und schließlich die Aus- und Fortbildungsstruktur meist noch zu schwach entwickelt ist.

Die Zahl der Existenzgründungen, die Umstrukturierung der Unternehmen und die Schaffung neuer Arbeitsplätze bleibt nach wie vor hinter den Möglichkeiten zurück, weil sowohl die Erstausbildung wie die Managerausbildung (Meisterausbildung) für potentielle Unternehmensleiter und die mittlere Führungsebene nach wie vor unzureichend sind.[552]

Eine Höhere Berufsfachschule für Technologie ,hier als Pilotprojekt die Höhere Berufsfachschule für Automatisierungstechnik, kann zur Bewältigung dieser Qualifikationsanforderungen einen nennenswerten Beitrag leisten. Sie kann die als Entwicklungshemmnisse geltenden Defizite in der Ausbildung zur Nutzung neuer Technologien nachhaltig bewältigen helfen.
Über diese spezielle Innovationsleistung hinaus kann eine solche Schulform auch eine erweiterte Leistung bei der Bewältigung von Hindernissen beim Zugang zum Binnenmarkt bedeuten.

Es kann zwar nicht bestritten werden, daß das EU-Binnenmarkt-Programm erste positive Ergebnisse für die Wirtschaft zeigt, aber vor allem die KMU haben nach wie

[552] Mitteilung der Kommission „Handwerk und kleinere Unternehmen, Schlüssel für Wachstum und Beschäftigung in Europa“ vom 26.10.1995, KOM (95), 502 endg.

vor Schwierigkeiten beim Zugang zu wichtigen Marktbereichen und Informationsquellen. Folgende Probleme sind ungelöst:

- Verzögerungen bei der Umsetzung des Gemeinschaftsrechts in einzelstaatliches Recht und Unterschiede bei der Ausführung; Auslegung und Durchsetzung des Gemeinschaftsrechts; unnötige bürokratische Hindernisse machen die Vorteile einer gemeinschaftsweit harmonisierten Gesetzgebung häufig zunichte.

- Fortbestehen technischer Handelshemmnisse, weil die Normungs-, Standardisierungs- und Zertifizierungsverfahren zu langsam umgesetzt werden und dadurch insbesondere in Grenzgebieten unnötige Barrieren bestehen bleiben.

- Langfristige Planung setzt Fachpersonal mit Marktkenntnissen voraus. Grundvoraussetzung ist hier jedoch der Zugang zu den aktuellen Marktdaten und neuen technologischen Erkenntnissen in den Unternehmen und in den Schulen, die für eine strategische Unternehmensplanung und zukunftsorientierte Ausbildung unerläßlich sind. Die Zugangsmöglichkeiten insbesondere zu regionalen Marktdaten müssen verbessert werden.

3. Die HBFS Technologie als Teil eines Maßnahmepakets

Angesichts der bestehenden Situation hält die Kommission die folgenden konkreten Maßnahmen für unabdingbar, wenn das Beschäftigungs- und Wachstumspotential der KMU in der Europäischen Union gestärkt werden soll.

Diese Maßnahmen betreffen (1) den rechtlichen Rahmen, (2) den Innovationsmarkt, (3) den Arbeitsmarkt, (4) den Finanzmarkt und (5) den Waren- und Dienstleistungsmarkt.

Als Beitrag zur Bewältigung dieses Maßnahmenpaketes kann eine Schule

- Verständnis wecken für die konzeptionellen und rechtlichen Rahmenbedingungen,
- die Nutzungsmöglichkeiten aufzeigen, die in den KMU-relevanten Gemeinschaftsrechten angeboten werden,
- in der Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien schulen und dabei den Bedarf der KMU Rechnung tragen,
- wie im Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung[553] dargelegt, eine Infrastruktur in der Anpassung der beruflichen Bildung an die Bedürfnisse der KMU entwickeln, die die Förderung auf dem Gebiet der neuen Technolgoien beinhaltet und zugleich eine Managementschulung (Meisterkurse, Kurse) vorsieht.

Ein mehrjähriges Programm zur Unterstützung der KMU und das Handwerk für die Internationalisierung, das die Kommission Anfang 1996 vorgeschlagen hat (1997-2000), werden Maßnahmen mit folgenden Schwerpunkten umfassen:

- Verbesserung des Zugangs zu Marktinformationen
- Arbeit im Netzverbund
- Netze für Unternehmenszusammenarbeit
- Unterstützung beim Export

Diese Unterstützung der KMU bei der Internationalisierung kann die Schule schließlich durch ihr Fremdsprachenangebot (Englisch, Französisch, Spanisch, Niederländisch) leisten.

[553] KOM (95) 590 Weißbuch der Kommission zur allgemeinen und beruflichen Bildung

4. Organisatorisch-strategisches Wissen als didaktischer Ansatz

Der Begriff „Informationsgesellschaft“ steht für eine Wirtschafts- und Gesellschaftsform, in der der produktive Umgang mit der Ressource „Information“ und die wissensintensive Produktion eine herausragende Rolle spielen. Wissen ist der Rohstoff für Innovationen und damit Ausgangspunkt für zukünftige Leistungsfähigkeit und Beschäftigung. Weltweit wird derzeit mit Hochdruck am Auf- und Ausbau einer leistungsfähigen Informationsinfrastruktur gearbeitet. Besonders ausgeprägt ist diese Entwicklung in den drei großen Wirtschaftsregionen Nordamerika, Japan und Europa.

Um optimal arbeiten und entscheiden zu können, müssen die richtigen Informationen zur richtigen Zeit am richtigen Ort in der richtigen Aufarbeitung verfügbar sein. Die informations-technisch gestützte Verkürzung von Entwicklungs-, Produktions- und Distributionszyklen entscheidet immer mehr über den Erfolg auf internationalen Märkten. In diesem Sinne ist Information neben Boden, Kapital und Arbeit ein zentraler Produktionsfaktor. Der rasche und weltweit mögliche Austausch von Informationen führt dabei zu einem Abbau raum-zeitlicher Beschränkungen und zum Teil zu einer Standortunabhängigkeit bei der Herstellung von Produkten und der Erbringung von Dienstleistungen. Diese Entwicklungstendenzen gelten für fast alle Wirtschaftsbereiche, weil die Informationstechnik als Querschnittstechnik in ihren Auswirkungen nicht auf einzelne Industrie- und Dienstleistungsbereiche beschränkt ist.

Informationswirtschaft 1)

Informationsinhalte	Informationsübermittlung	Informationsverarbeitung (IV)
• Informationsdienstleistungen (u.a. Datenbanken)	• Kommunikationsnetze (einschl. Satelliten-und Mobilfunknetze)	• Mikroelektronik
• Druckerzeugnisse (u.a. Bücher, Zeitungen, Zeitschriften)	• Kummunikationsdienstlei-stungen (Basis- und Mehrwertdienste	• Informationsverarbeitungs-systeme
• Audiovisuelle Medien (Film,Video, ZV, Audio)		• Kommunikationssysteme
		• Unterhaltungselektronik
		•
		• Industrieelektronik
		•
		• Software
		•
		• IV-Dienstleistungen

BMW: AG Info

1) Die Abgrenzung orientiert sich an der Definition der Europäischen Kommission

Die Investitionen in den nächsten zehn Jahren werden von Experten weltweit auf mehr als zwei Billiarden DM geschätzt. Sofern es gelingt, die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Informationswirtschaft zu stärken und die Möglichkeiten der Informationstechnologie für die Flexibilisierung der Produktion, für die globale

Ausrichtung von Absatz- und Beschaffungsstrategien und für die Verkürzung der Innovationszyklen auszuschöpfen, scheint es möglich, in den kommenden 15 Jahren in der Europäischen Union bis zu 6 Millionen neuer Arbeitsplätze zu schaffen (BRD bis 2010 ca.1,5 Mio.) Dazu sind bestimmte rechtliche, wirtschaftliche und technologische Bedingungen zu ändern.

Eines der wesentlichen Merkmale moderner Informationsinfrastrukturen ist ihre internationale Dimension. Der Aufbau weltweiter Netze für Information und Kommunikation, der Ausbau der Nutzungsmöglichkeiten und die Frage des optimalen Zugangs verlaufen parallel zur Internationalisierung des Wirtschaftsgeschehens und zur Globalisierung von Unternehmensstrategien („Schulen ans Netz“ - Verständigung weltweit). Angesichts dieser grenzüberschreitenden Dimension müssen nationale Lösungen stets die europäische und internationale Abstimmung im Auge haben.

Wegen der damit verbundenen inhaltlichen Fragen ist es zweckmäßig, die dritte These zum Strukturwandel von Daniel Bell, die These vom „Axial-Prinzip“, aufzugreifen. Denn auch unter den neuen Bedingungen „muß der Lehrer beim Lernenden das Verständnis für das Gelernte wecken und den Zusammnehang der Dinge sichtbar machen“. Dazu gehört sicherlich nach wie vor „die Einführung in die Erkenntnisprozesse und die Lehre von Methoden, wie Wissen gewonnen wird“. [554] Hinzu tritt aber offensichtlich die Entwicklung der Fähigkeit, die Grundprinzipien nach Strukturpinzipien zu ordnen und die Informationen in Netzen zu übermitteln und zu verarbeiten. Die Transferleistungen bekommen eine technologisch gestützte neue Dimension. In der „Informations-“ oder „Wissensgesellschaft“ wird das die Industriegesellschaft dominierende „Spiel gegen die Natur“ mit vorherrschender Materialtechnologie in den Hintergrund gedrängt. Vorherrschend wird organisatorisch-strategisches Wissen. Systemwissen und Systemanalyse ermöglichen mit Hilfe der Informations- und Kommunikationstechnologie die exakte Handhabung, die Beherrschung und auch die Herstellung „organisierter Komplexität“ .[555] Die postindustrielle Gesellschaft Bell’scher Vorstellung ist ein auf der Grundlage technischen und organisatorisch-strategischen Wissens geknüpftes soziales Netz, das mehr und mehr systematischen Zusammenhängen unterworfen ist. Arnold Gehlen[556] hatte bereits 1957 die Entstehung solcher „Superstrukturen“ erkannt, in denen Technologie, Wirtschaft und Naturwissenschaft sich gegenseitig durchdringen und den Menschen zur Anpassung zwingen.Die in Bells postindustrieller Gesellschaft

[554] Deutscher Bildungsrat: Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen, Bonn, 197o, insb. Die Aufgaben des Lehrers, S.217 - 22o

[555] BMWi: Info 2000: Deutschland auf dem Weg in die Informationsgesellschaft (Manuskript), Februar 1996

[556] Gehlen, Arnold:... 1957; demgegenüber hatten Adorno und Horkheimer auf die Gefahr der Technokratisierung der gesamten Gesellschaft durch technizistische Verhaltensweisen hingewiesen. Die Ausbildung am Computer und an elektronischen Medien schien eine Kombination von Telekratie und Systemtechnokratie anzudeuten: vgl „Dialektik der Aufklärung“

allumfassend werdenden systemhaften Tendenzen zur exakten Erfassung und Vereinheitlichung, zur wirtschaftlichen und systemtechnokratischen Einbeziehung aller relevanten Sozialphänomene werden von funktionaler Rationalität und Effizienz als axialem Prinzip gesteuert. Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) definiert Globalisierung nüchtern als einen „Prozeß, durch den Märkte und Produktion in verschiedenen Ländern immer mehr voneinander abhängig werden - dank der Dynamik des Handels mit Gütern und Dienstleistungen und durch die Bewegung von Kapital und Technologie“.[557]

Der mit der Globalisierung verbundene schwierige Übergang von der automatisierten Massenproduktion in Weiterführung der Taylor'schen Arbeitsteilung hin zur flexiblen, durch moderne CIM - Konzepte gestützten Produktion von sehr hoher Qualität stellt eine erste, entscheidende Herausforderung dar. Grunwald bezweifelt in diesem Zusammenhang z.B., „daß für eine Berufsqualifikation im technischen Feld die Handlungsfähigkeit wirklich in massiver Anlehung an naturwissenschaftliche Grundlagen entwickelt werden kann“. Er macht ferner deutlich, daß auch „die im Anwendungszusammenhang zunächst ganzheitlich erscheinende Arbeit ... im Taylor'schen Sinne durch den Lehrer für die Lernarbeit theoriegeleitet in durch die Adressaten leicht handhabbare kleine Elemente zerlegt, deren Bearbeitung in Aufgaben auf Arbeitsblättern im Detail festgelegt wird. Dabei werden die Adressaten als wichtige Faktoren so berücksichtigt, daß die optimale Verwertung des Dargebotenen garantiert ist“.[558]

„Die uralten nationalen Industrien sind vernichtet worden und werden noch täglich vernichtet. Sie werden verdrängt durch neue Industrien, deren Einführung eine Lebensfrage für alle zivilisierten Nationen wird, durch Industrien, die nicht mehr einheimische Rohstoffe, sondern den entlegensten Zonen angehörige Rohstoffe verarbeitet und deren Fabrikate nicht nur im Lande selbst, sondern in allen Erdteilen zugleich verbraucht werden.“ So beschrieben Karl Marx und Friedrich Engels vor 15o Jahren Globalisierung im „Kommunistischen Manifest“.

Globalisierung gehörte von Anfang an zum Kapitalismus. Allerdings verlief dieser Prozeß nicht gleichmäßig, sondern in Schüben. Marx erlebte einen solchen und glaubte, dieser werde in eine proletarische Weltrevolution führen; als seine These 199o endgültig widerlegt wurde, setzte eine neue Welle ökonomischer Integration ein. Genau davon ist jetzt die Rede - und sie ähnelt verblüffend der allerersten.

Schon als Marx 1883 starb, war die Welt ein globales Dorf: Dampfschiffe, Eisenbahnen, Telegraphen, der Bau des Suez-Kanals ließen den Globus

---

[557] Lenk, Hans: Eindeutig Vieldeutig, Postmodernismus und Postindustrialismus, in: Die politische Meinung, ... , S.7o - 75

[558] Grunwald, Detlef: Kollegschule: Ansprüche umfassender Handlungsfähigkeit - Arbeit in technischen Systemen. Vortrag beim 2. Kollegschulkongreß am o6./o7. o2. 1992, S. 3

schrumpfen. Fast neunzig Prozent der Weltbevölkerung lebten in Territorien mit konvertierter Währung; das Deutsche Reich war fast ebenso sehr vom Weltmarkt abhängig wie heute die Bundesrepublik Deutschland.

Auch heute sinken die Kosten für den Transport von Waren, Menschen und Informationen rapide. Luftverkehr und Telekommunikation wurden liberalisiert, Flugtickets, Telefon und Telefax werden immer billiger, jedenfalls für Geschäftsleute. Im Internet können Daten aus aller Welt getauscht werden.

Vor 1914 öffneten Freihandelsabkommen und Goldstandard die Wirtschaftsgrenzen. Heute führen liberalisierte Finanzmärkte, Zollabbau und das Ende des Ostblocks zum selben Ergebnis. In den Köpfen herrscht wie damals der Wirtschaftsliberalismus und begünstigt Deregulierung und Privatisierung. Weltweit hat sich ein wirtschafts- und finanzpolitischer Kanon durchgesetzt: Bekämpfung der Inflation, Rückführung der Budgetdefizite, niedrigere Steuern und Sozialbeiträge, weniger Regulierung.

Dies vor allem zeigt die neue Qualität des heutigen Globalisierungsschubes: Nicht nur der Handel, auch die Unternehmen selbst sprengen die Grenzen. Das von Unternehmensberatern propagierte Ideal des „globalen Unternehmens“ klingt utopisch; Konzerne wie der Anlagenbauer ABB versuchen es zu verwirklichen. Dessen Chef Percy Barnevik postuliert das Leitbild eines „globalen Managers“, der nicht nur weltweit Waren verkaufen, sondern auch mit Menschen anderer Kulturen ein Unternehmen führen kann.

Herbert Hensler, der Chef von Mc Kinsey Deutschland, fordert von zukunftsfähigen Unternehmen, daß sie ihre Wertschöpfung „den industriellen Märkten anpassen“, mit anderen Worten: Wer in Amerika dreißig Prozent seiner Produkte verkaufen will, kann dieses Ziel immer weniger durch Exporte errreichen; er sollte deshalb auch ungefähr dreißig Prozent dort produzieren. Leicht läßt sich ausmalen, was dies für die nationalen Sozialsysteme bedeutet, die alle mehr oder weniger an die Wertschöpfung der Betriebe anknüpfen: Die deutsche Rente muß sich auf dem Weltmarkt behaupten. Der Zugriff der Regierungen auf die Unternehmen lockert sich, Nationalstaaten werden Maßnahmen zu überlegen haben, die das mobile Kapital über ihre Schwelle locken.

Wer glaubt, vor diesem globalen Schub geschützt zu sein, verkennt die politische Dimension: Beim ersten Globalisierungsschub waren die Europäer noch Herr des Verfahrens. Sie konnten ihre Geld- und Machtinteressen mit Kanonenbooten, Missionen und Soldaten durchsetzen. Heute muß Europa aufpassen, daß es nicht in einer Nische des Weltmarktes vergessen wird. Die Daten der Wirtschaftsleistung asiatischer Staaten sprechen für sich.

Klaus Schwab, Präsident des World Economic Forum und Organisator des alljährlichen Welt-Managertreffens von Davos, hält Globalisierung für „eine gewaltige Umverteilung wirtschaftlicher Macht im Weltmaßstab, die auch zu einer Umverteilung der politischen Macht führen wird“. Am Ende des Jahrzehnts sind Europa, Ostasien und Nordamerika im „strategischen ökonomischen Gleichgewicht“, prophezeit er. Und weitere Regionen klinken sich ein: Lateinamerika, Osteuropa, selbst in Afrika haben Investmentbanker schon die ersten Aufstiegskandidaten ausgemacht: Uganda, Ghana, Südafrika, Tunesien und Marokko.

Globalisierung hat klare Gewinner: die Schwellenländer der Dritten Welt. Der für seine Schocktherapien in Polen und Lateinamerika berühmte Harvard-Ökonom Jeffrey Sachs glaubt, daß letztlich alle Entwicklungsländer auf dem Weltmarkt eine Chance haben, wenn sie nach dessen Regeln spielen. Freihandel, so seine These, führt zu Konvergenz: „Arme Länder wachsen in der Regel schneller als reiche, wenn beide über internationalen Handel miteinander verbunden sind“.

Bedeutet dies aber notwendigerweise, daß die Bundesrepublik und andere Industrieländer das Spiel verlieren? Die Antwort heißt: nein!

Tatsächlich ist der regelrechte Export deutscher Arbeitsplätze die Ausnahme. Wenn deutsche Unternehmer in Tschechien, Malaysia oder Amerika investieren, dann meist nicht, um Jobs zu verlagern, sondern um Märkte zu sichern. Die Arbeitsmarktbilanz Deutschlands im Welthandel ist bislang positiv. Der Arbeitsplatzverlust von Textil-, Bekleidungs- und optischer Industrie wurde mehr als wettgemacht durch neue, hochwertige Expertenarbeitsplätze.

Das Problem liegt woanders: Globalisierung bedeutet, daß immer mehr Menschen in die weltweite Arbeitsteilung einbezogen werden. Dies treibt den Fortschritt von Technik und Produktivität an und verschärft den Strukturwandel. Alte Arbeitsplätze fallen schneller weg als früher, neue müssen schneller entstehen. Zeit wird knapper, Kapital mächtiger, Gewerkschaften machtloser.

Der Standort Deutschland ist nicht durch die Globalisierung direkt bedroht, sondern dadurch, daß Politik, Wirtschaft und Gesellschaft auf diesen Tempowechsel nicht vorbereitet sind. Es geht also letztlich um einen Anschluß an diesen Tempowechsel oder, mit Bell, um die Kenntnis des der Globaliserung zugrundeliegenden organisatorisch - strategischen Wissens.

5. Entwicklungstendenzen

In zunehmendem Maße entwickelt sich Software zu einem eigenständigen Wirtschaftsgut und spielt eine entscheidende Rolle in der Gesellschaft. Software ist Bestandteil der meisten hochwertigen technischen Produkte und Dienstleistungen geworden. Ein Blick ins Internet (22.09.1996) gibt folgenden Überblick:

In vielen Produkten, z.B. der Telekommunikationsindustrie, im Automobilbau, im Maschinen- und Anlagenbau, der Medizintechnik oder der Haushaltselektronik, steigt der Software-Anteil als integraler Produktbestandteil beständig an. Software übernimmt wesentliche Aufgaben der Steuerung von Anlagen und Geräten und prägt damit zunehmend sowohl die Funktionalität als auch die Qualität der Erzeugnisse. In exportorientierten Branchen der deutschen Wirtschaft übersteigt der Software-Anteil an der Wertschöpfung der Produkte häufig die 50%-Marke. Bei Anlagen der digitalen Vermittlungstechnik entfallen bis zu 80% der Entwicklungskosten auf Software.[559]

Traditionell wird Software von der Software-Industrie (Software-Häuser und DV-Anlagen-Hersteller) angeboten. Ein nennenswerter Anteil der Software-Entwicklungen in der Wirtschaft wird allerdings von den Anwendern selbst erbracht. Im Jahr 1991 entfielen 55% der gesamten Aufwendungen für Software in Deutschland auf intern erstellte (marktmäßig praktisch nicht zu erfassende) Software und zugehörige Dienstleistungen und nur 45% auf extern von der Software-Industrie bezogene Leistung. Der Trend geht zwar in Richtung extern bezogene (Universal-)Software, durch die zunehmende Produktintegration von Software ist aber zu erwarten, daß auch in Zukunft intern erstellte Software eine wichtige Rolle spielen wird.

Software kann aber nur dann effizient entwickelt und eingesetzt werden, wenn die Software-Technologie als innovative und technologische Basis für die Konstruktion und Weiterentwicklung von Software-Produkten einen entsprechenden Entwicklungsstand aufweist.

Bei den immer kürzer werdenden Innovationszyklen für neue Produkte erweist sich die komplizierte, häufig zu langwierige Entwicklung von Software als entscheidender Hinderungsgrund für die zeitgerechte Produktion weltmarktfähiger Erzeugnisse. Dies trifft insbesondere dann zu, wenn man den gesamten Prozeß ihrer Entwicklung und ihres Einsatzes nicht ausreichend in die anderen Produktionsprozesse integrieren kann.

[559] vgl. z.B. Pierer von, Heinrich (Siemens AG): Unternehmergespräch, im FAZ v. 10.08.1992 - von Pierer führt aus, „daß schon jetzt mehr als die Hälfte der Wertschöpfung von Siemens auf Software-Leistungen entfällt. Diese Entwicklung geht weiter.“

Eines der Hauptprobleme bei der effizienten Entwicklung von Software stellt deren wachsende Komplexität[560] dar. Aufgrund dieser Komplexität sind technische Systeme immer schwerer zu beherrschen. Sie funktionsfähig zu halten und flexibel einsetzbar zu machen, erfordert einen unverhältnismäßig hohen Kostenaufwand für Entwicklung und Wartung. Andererseits werden die leichte, schnelle und dabei sichere Modifizierbarkeit von Software-Systemen und ihre effiziente Adaptierbarkeit an geänderte Anforderungen und Bedingungen immer mehr zu einem entscheidenden Wettbewerbsfaktor.

- Software-Entwicklung als Faktor für die Wettbewerbsfähigkeit

Der Informationstechnik-Markt und speziell der Software-Markt zeichnen sich durch eine vergleichsweise beachtliche Größe und hohe Dynamik aus. Gerade der europäische und damit auch der deutsche Markt weist eine Reihe von spezifischen Merkmalen auf, die im weiteren näher charakterisiert werden.

Die Wachstumsraten des europäischen IT-Marktes sind wegen der Rezession nicht mehr so hoch wie Ende der 80er Jahre. Die einzelnen Gebiete des IT-Marktes sind sehr unterschiedlich daran beteiligt. Insbesondere die Software-Industrie weist überdurchschnittliche Zuwachsraten auf. Als wesentliches europäisches Spezifikum wird die Anwendungs-Software mit 8,8% weit schneller wachsen als die System-Software.

Der verstärkten Nachfrage nach Software-Produkten steht in Europa trotz der verzeichneten Wachstumsrate ein begrenztes Angebot gegenüber. Nur etwa 45% des Marktes an Software-Produkten wird momentan duch europäische Produzenten abgedeckt. Anders sieht die Situation bei den software-bezogenen Dienstleistungen aus, die zu 95% von europäischen Unternehmen erbracht werden.

Für die Bereitstellung von breit einsetzbaren Software-Produkten wird auf absehbare Zeit eine US-amerikanische Dominanz erhalten bleiben, die sich insbesondere auf die Standard-Software vom PC bis zum Großrechnerbereich erstreckt. Die Entwicklung der Marktanteile der 30 größten Software-Anbieter im europäischen Raum während der letzten Jahre macht dies deutlich. Insbesondere traditionelle Systemanbieter globalisieren ihren Einflußbereich und haben in Europa beachtliche Märkte erobert.

---

[560] Um die Größenordnung von Software-Systemen zu demonstrieren, seien die Kennzahlen eines kommerziell verfügbaren Systems für betriebswirtschaftliche Anwendungen der Software-Firma SAP AG (System R/3) angeführt. Kennzahlen des Systems R/3: ca. 7.000.000 Zeilen Quellcode; ca. 100.000 Funktionsaufrufe; ca. 20.000 unterschiedliche Funktionen; ca. 21.000 Reports; ca. 17.000 Menüleisten; ca. 14.000 Funktionsbausteine

Auf dem Gebiet der Anwendungs-Software, insbesondere der (anwendungsbezogenen) Individual-Software, und der software-bezogenen Dienstleistungen ist der Einfluß von Standardanbietern nicht so hoch, weil in Europa das Hauptaugenmerk auf vertikale Märkte, unterschiedliche Sprachen und nationale Bedingungen gerichtet ist. Damit können lokale Anbieter in stärkerem Maße ihre Erfahrungen einbringen und haben somit größere Marktchancen. Hier liegt die wesentliche Stärke der europäischen und auch deutschen Software-Hersteller, die weiter erhalten und ausgebaut werden muß.

Zu beachten ist dabei, daß zunehmend Individual-Software in Billiglohnländern (etwa Osteuropa oder Indien) entwickelt wird. Durch die Verlagerung solcher wohldefinierter Entwicklungsaufgaben in diese Länder im Sinne einer verlängerten Werkbank entstehen ein zunehmender Preisdruck und eine verschärfte Konkurrenzsituation auf dem internationalen Software-Markt. Es gibt allerdings auch schon deutliche Signale dafür, daß in diesen Ländern beachtenswerte Eigenentwicklungen entstehen.

Die Bundesrepublik Deutschland besitzt mit 23% (12,7 Mrd. ECU) den weitaus größten Anteil am europäischen Software-Markt, gefolgt von Frankreich und Großbritannien. Diese Zahlen beziehen sich auf die Umsätze mit Software-Produkten und zugehörigen Dienstleistungen. Nicht enthalten sind hier der integrale Software-Anteil in anderen Produkten und die Individual-Software, die von Anwendern selbst geschrieben wird.

1991 wurden in Deutschland (alte Länder) etwa 41,5 Mrd. DM für Software und software-bezogene Dienstleistungen aufgewendet. Experten gehen davon aus, daß von den Software-Produkten und den zugehörigen Dienstleistungen generell etwa 55% auf intern erbrachte und 45% auf extern bezogene Leistungen entfallen.

Der Anteil intern erstellter Software ist zwar weiter rückläufig (1989 noch 61%), aber das ist im wesentlichen auf eine Steigerung der Ausgaben für extern bezogene Software zurückzuführen, die durch den Preisverfall bei Standard-Software noch unterstützt wird. Die zunehmende Produktintegration von Software läßt aber für die Zukunft erwarten, daß der Prozentsatz intern erstellter Software nicht dramatisch zurückgehen wird.

Die Software-Unternehmen und -Dienstleistungsanbieter sind in der Bundesrepublik Deutschland überwiegend mittelständisch. Es gibt viele junge Unternehmen, 46% wurden zwischen 1981 und 1986 gegründet.

Das Software-Geschäft in Deutschland weist 1993 eine Umsatzsteigerungsrate von 7% gegenüber 1992 auf. Es ist vor allem gekennzeichnet durch Entwicklung und

Vertrieb anwendungsbezogener Software-Systeme, dessen Steigerungssatz deutlich über dem Gesamtschnitt liegt und die europäische Spitzenposition darstellt.

Anwendungsbezogene Software-Systeme sind einerseits etwa betriebliche Informationssysteme oder Software zur Prozeßautomation, andererseits aber auch Steuerungs-Software für und in Maschinen, Fahrzeugen oder Anlagen. Diese Systeme sind auf die Spezifika einzelner Anwendungen hin zugeschnitten und werden sowohl als Individual-Software als auch in der Form angepaßter, parametrisierter Standard-Software-Komponenten angeboten.

Die deutsche Kompetenz liegt in erster Linie in der Entwicklung kundenspezifischer Individual-Software und integrierter betriebswirtschaftlicher Standard-Software. Dagegen wird die Ausrichtung der Software-Anbieter auf den nationalen Markt von vielen Experten als eine wesentliche Schwäche in Deutschland angesehen.

Das Spektrum der in Deutschland benötigten und produzierten Software zeigt deutlich, daß Software immer mehr Produktbestandteil und damit Wettbewerbsfaktor wird. Qualitativ hochwertige Software kann aber nur mit Hilfe einer auf hohem Niveau stehenden Software-Technologie als Basis für die Konstruktion und Weiterentwicklung von Software hergestellt und gepflegt werden. Die Software-Kompetenz in Deutschland ist häufig experimenteller Natur. Es kommt darauf an, diese Kompetenz technologisch zu untermauern und zu stärken.

Trends
- Eingebettete Systeme

Industriezweige, die bisher nur wenig mit Software zu tun hatten, müssen sich immer mehr mit der Erstellung und Integration von Software, insbesondere für „eingebettete Systeme“ (embedded systems), auseinandersetzen. Ein erheblicher Anteil von Software-Leistungen wird dabei intern erbracht. Die Aufwendungen für solche Entwicklungen sind sehr hoch, wie folgende Beispiele belegen:

- Komplexe Vermittlungsanlagen in der Telekommunikationsindustrie benötigen einen Software-Entwicklungsaufwand von bis zu 6000 Personenjahren.

- Die Entwicklung von Systemen zur Unterstützung von Vertrieb, Service und Logistik erfordert einen Aufwand von bis zu 100 Personenjahren und ist durch Standard-Software nicht abgedeckt.

Individual-Software wird beispielsweise dort nicht ersetzt werden, wo sie zur Sicherung von Alleinstellungsmerkmalen aus Wettbewerbsgründen notwendig ist.

- Standard-Software

International ist der Trend zu Standardlösungen, auch speziell für die Anwendungs-Software, unverkennbar. Eine arbeitsteilige Industrie, die Aufgaben zwischen Individual- und Standard-Software auf der Basis einer entsprechenden Software-Technologie übernimmt, zeichnet sich ab.

Im Zusammenhang mit diesem Trend zu Standard-Software-Lösungen werden Anwendungssysteme auf Komponenten mit guten Chancen für Mehrfachverwendung untersucht. Diese werden dann aus den Anwendungen herausgelöst und als Standardsysteme in den Markt eingeführt. Hier eröffnen sich für die deutschen Unternehmen, die auf dem Sektor der anwendungsorientierten Software eine beachtliche Kompetenz besitzen, neue Entwicklungsmöglichkeiten.

Prognosen des Marktforschungsinstitutes Gartner Group unterstreichen diese Feststellung. Während im Jahre 1990 die System-Software den größten prozentualen Anteil hatte, wird die Anwendungs-Software in Zukunft stark an Bedeutung gewinnen. Im Jahre 1997 wird die Standard-Anwendungs-Software über 50% des gesamten weltweiten Software-Marktes ausmachen. System-Software, Datenbank-Systeme (DBMS) und CASE-Systeme werden demnach zwar weiter wachsen, aber wesentlich langsamer als die Anwendungs-Software.

Modellierung und Simulation von Systemen

Die wachsende Komplexität von technischen, wirtschaftlichen und sozialen Systemen führt oftmals zu einer erheblichen Steigerung des experimentellen Aufwandes, wenn Systeme über Erprobungen optimiert werden sollen. Unter den Bedingungen des internationalen Wettbewerbs laufen solche Entwicklungen Gefahr, viel zu spät auf den Markt zu gelangen. Andererseits sind in manchen Anwendungsfeldern reale Experimente nicht durchführbar (zu teuer, zu risikovoll, oder aufgrund sozialer Auswirkungen unbefriedigend möglich).

Durch eine geeignete Modellierung realer Systeme in der Sprache des Anwenders und nachfolgender Simulation eröffnen sich Möglichkeiten, ohne aufwendige Experimente zu günstigen Systemlösungen zu gelangen. Mit Hilfe der Simulation können die Auswirkungen der Kombination von Systemparametern und Randbedingungen auf das Systemverhalten untersucht werden. Der Bedarf an solchen kostengünstigen, umweltschonenden und ungefährlichen Hilfsmitteln ist sehr groß. Die Schaffung besserer Werkzeuge zur Modellbildung und Simulation komplexer Systeme unter Berücksichtigung aller relevanten Einflußfaktoren ist ein aktueller Forschungs- und Entwicklungsgegenstand.

Übergreifende Querschnittstechnologie

Der Software-Technologie kommt immer mehr die Rolle einer übergreifenden Querschnittstechnologie zu, die mit vielfältigen strukturellen Innovationen in andere Wirtschaftszweige hineinwirkt und die Qualität von Investitions- und Konsumgütern ebenso beeinflußt wie die Effizienz von Produktionsverfahren.

Die schnell wachsende Nutzung der Informationstechnologie in unterschiedlichen Anwendungsgebieten führte bis heute zu extrem komplexen Systemen, deren Funktionsfähigkeit nur durch hochqualifiziertes Personal und aufwendige Verfahren garantiert werden kann. Es besteht deshalb weitgehend Einvernehmen in der Fachwelt, daß die Beherrschbarkeit der Komplexität der Software und damit auch die Sicherheit und Zuverlässigkeit großer Software-Pakete zu einem der wichtigsten Probleme in diesem Bereich geworden ist.

Für den Einsatz von Software wird einerseits deren Langlebigkeit gefordert, andererseits ist es aber auch klar, daß bei dem Tempo technischer Innovationen komplexe, langlebige Software-Systeme ständig neuen Anforderungen, technischen Vorgaben oder administrativen Richtlinien angepaßt werden müssen. Die notwendige Wartung der Programme macht heute einen Großteil (rund 80%) der Software-Kosten aus. Etwa 60% der Wartungsarbeiten entfallen dabei auf Änderungen durch neue Benutzeranforderungen bzw. in den Datenformaten. Dies

beruht oftmals auf ungenügender Erweiterbarkeit bzw. Änderbarkeit bisheriger Software-Pakete.

Software-Entwicklungen sollten bereits in ihrer Architektur die Möglichkeit der Wiederverwendung von Software-Komponenten berücksichtigen. Die meisten Anwender produzieren ihre Software immer noch stets neu. Die Einbeziehung von Altbeständen, die durch Modifizierung angepaßt werden, erfolgt dabei auf der Basis einer unzureichenden Technologie. Dieser Prozeß der Software-Entwicklung verursacht besonders bei komplexen Systemen immense Kosten. Dies wird erschwert durch das weitgehende Fehlen von offenen Architekturen und wiederverwendbaren Bausteinen.

Das Re-Engineering komplexer Systeme sowie die Integration von alten und neuen Systemen ist deshalb ein aktuelles Arbeitsgebiet. Ziel des Re-Engineerings von alten Anwendungen muß es sein, insgesamt größere Stabilität, verbesserte Funktionalität und Anpassungsfähigkeit der Anwendung zu erzielen. Dazu muß das System aufgabengerecht an die neuen Gegebenheiten angepaßt werden. Theoretische Konzepte zum Re-Engineering und daraus abgeleitete praktikable Methoden sind bisher erst in Ansätzen vorhanden.

In großen, wenig strukturierten Software-Systemen sind oft gravierende Qualitätsmängel vorhanden, insbesondere bei solchen Schlüsselqualitäten wie Zuverlässigkeit und Sicherheit. Die Anwendung von Qualitätssicherungsmaßnahmen hat trotz anerkannter wissenschaftlicher Ergebnisse noch nicht den Stand erreicht, geforderte Qualitätseigenschaften durch geeignete Methoden und Werkzeuge immer garantieren zu können, obwohl das in sensiblen Bereichen absolut notwendig ist.

Technische Probleme im Software-Bereich sind häufig durch organisatorische Mängel im Herstellungsprozeß bedingt. Reserven in der Produktivität der Software-Entwicklung liegen deshalb sowohl in der besseren Organisation der Arbeit für die Entwickler als auch in einer effizienten Unterstützung der Kooperation aller im Engineering-Prozeß Beteiligten (kooperative Engineering).

Eine Abhilfe für die meisten der oben angesprochenen Probleme kann der Einsatz flexibler Software-Architekturen schaffen. Diese bestehen aus festen Schemata mit wohldefinierten Schnittstellen, die es gestatten, Software-Systeme aus autonomen, durch eine klare und einfache Struktur miteinander verbundenen Elementen (Module, Bausteine) zu erzeugen. Erfolgversprechende Ansätze sind objektorientierte Architekturen, wobei die System-Struktur nicht mehr nur funktional, sondern an der Abstrahierung mittels Datenstrukturen orientiert ist. Die stärker datenbezogene Strukturierung bietet höhere Stabilität und Unabhängigkeit der Module als eine rein funktionsbezogene, was sich auch in einem geringeren Wartungsaufwand von Software-Systemen niederschlägt.

An die Software-Bausteine lassen sich höchste Qualitätsanforderungen (z.B. Zuverlässigkeit, Korrektheit, Robustheit, Erweiterbarkeit, Wiederverwendbarkeit und Verträglichkeit) stellen und auch wirtschaftlich umsetzen. Die Verwendung von Software-Bausteinen bringt dem Hersteller erhebliche Zeitersparnis bei der Produkterzeugung und erhöhte funktionale Sicherheit. Die Aufwendungen für den Herstellungsprozeß werden überschaubar, und die Zeit bis zu Einführung eines neuen Produktes wird deutlich verkürzt.

Im Bereich der Software-Technologie und ihrer Anwendungen liegt die deutsche Kompetenz insbesondere bei den Methoden und Werkzeugen für die Entwicklung, flexible Anpassung und Nutzung komplexer Anwendungssysteme mit hohen Anforderungen an Qualität, Sicherheit und Verfügbarkeit. Vorrangiges Ziel der staatlichen Forschungs- und Entwicklungsförderung ist es, den Erhalt und Ausbau dieser Kernkompetenz zu sichern.

Bei allen FuE-Themen sollen konkrete Fragestellungen aus der Anwendung der Software-Technologie im Vordergrund stehen, die mit neuen wissenschaftlich-technischen Methoden, die Querschnittscharakter im Bereich der Software-Technologie besitzen, exemplarisch gelöst werden können. Der Entwicklungsstand der Software-Technologie als einer wichtigen Querschnittstechnologie mit Bezugspunkten zu fast allen Technik- und Dienstleistungsbereichen bestimmt maßgeblich Produktivität, Qualität, Innovationskraft und damit Wettbewerbsfähigkeit aller Wirtschaftszweige. Die angeführten Entwicklungsprobleme im Software-Bereich sind weder regulativ noch durch einzelne Firmen oder Forschungseinrichtungen zu lösen. Deshalb sind flankierende, übergreifende staatliche Maßnahmen dringend geboten.

Die Einführung einer Höheren Berufsfachschule -Technologie- kann deshalb als unterstützende und begleitende Maßnahme angesehen werden. Eine Auswirkung in Richtung eines Projektes auf europäischer Ebene ist denkbar. Auf jeden Fall ist eine enge Kooperation auf programmatischer Ebene und gegebenenfalls auf Projektebene ein realistisches Ziel.

Stundentafel

einer zweijährigen höheren Berufsfachschule

Technologie

Schwerpunkt Automatisierungstechnik

Fächer	Wochenstunden erstes Jahr	zweites Jahr
Religionslehre	2	2
Deutsch	3	3
Politik/Geschichte	2	2
Sport	2	2
Automatisierungstechnik	6	6
Mathematik	3	3
Technische Kommunikation	3	3
Techn. Physik	2	2
Computertechnik und Systemanalyse Netzwerke und Netzwerkverwaltung	2	2
Volkswirtschafts- und Betriebswirtschaftslehre	2	2
Englisch	3	3
Elektrotechnik oder/und Fachpraxis Elektrotechnik/Metall techn. Chemie und/oder spezielle Techniken oder/und Französisch oder Spanisch	5	5
	35	**35**

- **Bedingungen:**
- **Erfüllt durch:**

§ 8 Abs. 2 Schulverwaltungsgesetz (SchVG)

Der Beschluß ist schriftlich festzulegen; er bedarf der Genehmigung des Kultusministers oder der von ihm durch Rechtsverordnung zu bestimmenden Schulaufsichtsbehörde...

RdErl. d. Kultusministeriums v. 9.1.1992
II D 7.30-11/1-2191/91
BASS 10-02

Für die Genehmigung nach § 8 Abs. 2 Schulverwaltungsgesetz (SchVG) zur Errichtung oder Änderung von Bildungsgängen im Bereich der berufsbildenden Schulen (einschließlich Fachschulen) sind folgende Grundsätze zu beachten:

1. Allgemeines

1.1 Die Schulträger sollten sich bereits in der Planungsphase vor einer Beschlußfassung mit der oberen Schulaufsichtsbehörde beraten.

1.2 Die Errichtungs- oder Änderungsanträge zum 1.8. eines Jahres sind dem Kultusministerium bis zum 1.2. mit allen erforderlichen Unterlagen einzureichen. Bei verspäteter Vorlage oder bei unvollständigen Unterlagen kann in der Regel keine termingerechte Genehmigung mehr erteilt werden.

2. Genehmigungsverfahren

Zur Vermeidung von Nachfragen müssen die Anträge der Schulträger bzw. die ergänzenden Vorlageberichte der Regierungspräsidenten zu folgenden Punkten Ausführungen enthalten:

2.1 Vorgesehener Bildungsgang

2.1.1 Vollständige Differenzierung gemäß Ausbildungs- und Prüfungsordnung nach § 26 b SchVG (z.B. Fachrichtungen,Schwerpunkte),

2.1.2 Organisationsform (Vollzeitform und/oder Teilzeitform, sofern gemäß AO/APO beide Formen möglich sind),
2.1.3 Geplanter Errichtungstermin,
2.1.4 LDS-Schulnummer sowie genaue Bezeichnung und Anschrift der Schule
2.1.5 Datum des Schulträgerantrags, Datum des Errichtungsbeschlusses, Protokoll des Ratsbeschlusses, Eingang RP;
2.2 Schulfachliche Beratung,
2.3 Bedürfnisprüfung
(z.B. Ergebnis einer Schülerbefragung; öffentliche Resonanz; Stellungnahme der örtlichen Arbeitsverwaltung; Stellungnahme von Fachverbänden, Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen usw.);
2.4 Schulentwicklungsplanerische Einbindung des Bildungsganges in die regionale Schulentwicklung und Bedeutung für die regionale Strukturpolitik (§ 10b SchVG);
2.5 Sicherung der Klassenstärken nach der Verordnung zur Ausführung des § 5 Schulfinanzgesetz
2.6 Ausreichender und geeigneter Schulraum, insbesondere technologische Ausstattung
2.6.1 Vorhandene Erstausstattung
2.6.2 Notwendige Ergänzung der technologischen Ausstattung incl. Zeit- und Finanzierungsplan;
2.7 Verwaltungs- und Finanzkraft des Schulträgers;
2.8 Personelle Situation an der Schule, bezogen auf
2.8.1 Lehrerqualifikation für die Fächer des neuen Bildungsgangs,
2.8.2 Sicherstellung des gesamten Unterrichts in der Berufsschule und weiterer bereits eingerichteter Bildungsgänge;
2.9 Zusammenfassende Bewertung des Errichtungsantrags sowie Entscheidungsvorschlag der oberen Schulaufsichtsbehörde.

3. Schulversuche an berufsbildenden Schulen

Für die Errichtungsanträge von Bildungsgängen in Schulversuchen an berufsbildenden Schulen gelten folgende Abweichungen:

3.1 Wird die Errichtung eines Bildungsganges im Schulversuch zum 1.8. eines Jahres beantragt, ist dieser Antrag bis spätestens 1.10. des Vorjahres dem Kultusministerium vorzulegen. Für andere Termine ist ebenfalls ein zehnmonatiger Vorlauf einzuhalten.
3.2 Ergänzend zu den Angaben unter Nr. 2.1 sind die curricularen Vorgaben und die didaktische Strukturierung des Bildungsganges mit vorläufigen

zu erprobenden Lehrplänen sowie die Ausstattung und Lehrerqualifikation ausführlich darzustellen.

3.3 Bei Bildungsgängen, die zu Berufsabschlüssen führen, sind ergänzend vorzulegen eine Berufsbildbeschreibung mit einer genauen Abgrenzung zu artverwandten Berufen, eine Darstellung der Einsatzmöglichkeiten im Beschäftigungssystem sowie eine genaue Analyse des Arbeitsmarktes hinsichtlich des neuen Berufes mit mittelfristiger Bedarfsprognose und Bewertung der Vergütungszuordnung anhand der einschlägigen

4. Schlussbestimmungen

Dieser Runderlass tritt am 1.8.1992 in Kraft.